

# *Conceituação Básica do Direito Educativo - Vol II*

Organizadoras:  
Jordana Wruck Timm  
Luci Mary Duso Pacheco



RIIDE BRASIL



**CONCEITUAÇÃO BÁSICA DO  
DIREITO EDUCATIVO**

*Vol. II*



UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO  
ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES

REITOR

**Arnaldo Nogaro**

PRÓ-REITOR DE ENSINO

**Edite Maria Sudbrack**

PRÓ-REITOR DE PESQUISA, EXTENSÃO E PÓS-  
GRADUAÇÃO

**Marcelo Paulo Stracke**

PRÓ-REITOR DE ADMINISTRAÇÃO

**Ezequiel Plínio Albarello**

CÂMPUS DE FREDERICO WESTPHALEN

Diretora Geral

**Elisabete Cerutti**

Diretor Acadêmico

**Carlos Eduardo Blanco Linares**

Diretor Administrativo

**Alzenir José de Vargas**

CÂMPUS DE ERECHIM

Diretor Geral

**Paulo Roberto Giollo**

Diretor Acadêmico

**Adilson Luis Stankiewicz**

Diretor Administrativo

**Paulo José Sponchiado**

CÂMPUS DE SANTO ÂNGELO

Diretora Geral

**Berenice Beatriz Rossner Wbatuba**

Diretor Acadêmico

**Carlos Augusto Fogliarini Lemos**

Diretor Administrativo

**Gilberto Pacheco**

CÂMPUS DE SANTIAGO

Diretor Geral

**Julio Cesar Wincher Soares**

Diretora Acadêmica

**Claudete Moreschi**

CÂMPUS DE SÃO LUIZ GONZAGA

Diretora Geral

**Renata Barth Machado**

CÂMPUS DE CERRO LARGO

Diretor Geral

**Renzo Thomas**



CONSELHO EDITORIAL DA URI

**Presidente**

Luci Mary Duso Pacheco (URI/FW)

**Conselho Editorial**

Acir Dias da Silva (UNIOESTE)

Adriana Rotoli (URI/FW)

Ana Paula Teixeira Porto (URI/FW)

Arnaldo Nogaro (URI/FW)

Camila Aguilar Busatta (URI/FW)

Carmen Lucia Barreto Matzenauer (UCPel)

Cesar Riboli (URI/FW)

Claudionei Vicente Cassol (URI/FW)

Daniel Pulcherio Fensterseifer (URI/FW)

Dieter Rugard Siedenberg (UNIJUI)

Edite Maria Sudbrack (URI/FW)

Eliane Cadoná (URI/FW)

Elisabete Cerutti (URI/FW)

Elisete Medianeira Tomazetti (UFSM)

Elton Luiz Nardi (UNOESC)

Fernando González Alonso (UPSA/Espanha)

Gelson Pelegrini (URI/FW)

Jaqueline Moll (URI/FW)

Jordana Wruck Timm (URI/FW)

Juliane Claudia Piovesan (URI/FW)

Julio Cesar Godoy Bertolin (UPF)

Laísa Veroneze Bisol (URI/FW)

Lenir Basso Zanon (UNIJUI)

Leonel Piovezana (Unochapeco)

Leonor Scliar-Cabral Professora Emérita (UFSC)

Liliana Locatelli (URI/FW)

Lisiane Ilha Librelotto (UFSC)

Lizandro Carlos Calegari (UFSM)

Lourdes Kaminski Alves (UNIOESTE)

Luana Teixeira Porto (URI/FW)

Luci Teresinha Marchiori dos Santos Bernardi (URI/FW)

Luis Pedro Hillesheim (URI/FW)

Luiz Fernando Framil Fernandes (Uniassevi)

Marcia Dalla Nora (URI/FW)

Maria Simone Vione Schwengber (UNIJUI)

Marinês Aires (URI/FW)

Mauro José Gaglietti (Uniavan)

Noemi Boer (UFN)

Patricia Rodrigues Fortes (UFSM/FW)

Paulo Vanderlei Vargas Groff (UERGS/FW)

Rosa Maria Locatelli Kalil (UPF)

Rosane de Fátima Ferrari (URI/FW)

Rosângela Angelin (URI/Santo Ângelo)

Sibila Luft (URI/Santiago)

Silvia Regina Canan (URI/FW)

Ximena Antonia Diaz Merino (UFRRJ)

Jordana Wruck Timm  
Luci Mary Duso Pacheco

**Organizadoras**

**CONCEITUAÇÃO BÁSICA DO  
DIREITO EDUCATIVO**  
*Vol. II*



Frederico Westphalen  
2025



Este trabalho está licenciado sob uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivados 3.0 Não Adaptada. Para ver uma cópia desta licença, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/>.

**Organização:** Jordana Wruck Timm, Luci Mary Duso Pacheco

**Conselho Editorial Internacional RIIDE:** Dr. Fernando González Alonso, Dra. Marilú Camacho López, Dra. Luci Mary Duso Pacheco, Dr. Andrés Villafuerte Vega

**Revisão Linguística:** Responsabilidades dos(as) autores(as)

**Revisão Metodológica:** Responsabilidades dos(as) autores(as)

**Capa/Arte:** Editora URI – Frederico Westph

**Diagramação:** Editora URI – Frederico Westph

**O conteúdo dos textos é de responsabilidade exclusiva dos(as) autores(as).  
Permitida a reprodução, desde que citada a fonte.**

Catálogo na Fonte elaborada pela  
Biblioteca Central URI/FW

C745 Conceituação básica do direito educativo [recurso eletrônico]  
/ organizadoras Jordana Wruck Timm, Luci Mary Duso  
Pacheco. – Frederico Westphalen : URI Frederico  
Westph, 2025.  
1 recurso online. 326 p. ; v. 2.  
  
Inclui bibliografias.  
ISBN 978-65-89066-78-1  
  
1. Educação. 2. Direito educativo. I. Timm, Jordana  
Wruck. II. Pacheco, Luci Mary Duso.

CDU 37.014.1

Catálogo na fonte: Bibliotecária Karol de Rosso Strasburger CRB 10/2687



URI – Universidade Regional Integrada  
do Alto Uruguai e das Missões  
Câmpus de Frederico Westphalen:  
Rua Assis Brasil, 709 – CEP 98400-000  
Tel.: 55 3744-9223  
E-mail: [editora@uri.edu.br](mailto:editora@uri.edu.br)

## SUMÁRIO

**APRESENTAÇÃO .....8**

### ***Capítulo 1***

**RESPONSABILIDAD DE LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS:  
ESBOZANDO ALGUNAS EXPERIENCIAS INTERNACIONALES Y EL CASO  
ARGENTINO .....14**

Miryam Cristina Alfonzo

María Cecilia Barberis

Fernando Méndez

### ***Capítulo 2***

**EL DERECHO A LA EDUCACIÓN COMO MEDIO PARA ALCANZAR OTROS  
DERECHOS .....40**

Andrea Torres Hidalgo

Fernando González Alonso

### ***Capítulo 3***

**DIREITOS HUMANOS, DIREITO FRATERNAL E DIREITO EDUCATIVO:  
CONVERGÊNCIAS ÉTICAS E PEDAGÓGICAS E AS INTERRELAÇÕES COM  
AS POLÍTICAS PÚBLICAS .....69**

Caroline Legramante Martins Pavanelo

Daniel Pulcherio Fensterseifer

Luana Teixeira Porto

### ***Capítulo 4***

**LAS PERSONAS MAYORES VULNERABLES POR RAZÓN DE LA EDAD EN  
EL ENTORNO DIGITAL .....95**

Carmen R. Iglesias Martín

**Capítulo 5**

**RESGUARDO Y TRANSMISIÓN DEL PATRIMONIO BIOCULTURAL DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS DE MÉXICO COMO UN DERECHO EN EL ÁMBITO EDUCATIVO PARA FOMENTAR SU PRESERVACIÓN ..... 121**

Cynthia López Sánchez

Josefina Martínez Chávez

**Capítulo 6**

**INTELIGENCIA ARTIFICIAL COMO PARTE DE LAS TIC: INNOVACIÓN Y RETOS EN LA EDUCACIÓN MEXICANA ..... 162**

Luis Alonso Hagelsieb Dórame

Uri Paul Valle García

Yanetzi Paola Cruz Siqueros

**Capítulo 7**

**LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA COMO REFERENTE DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN ..... 184**

Marilú Camacho López

Andrés Otilio Gómez Téllez

Nancy Zárate Castillo

**Capítulo 8**

**HACIA LA AUTONOMÍA DEL DERECHO EDUCATIVO ..... 200**

Natalia Lescano

Alfonsina Angueira

**Capítulo 9**

**“VULNERABILIDAD, IMPUNIDAD Y RESISTENCIA: ESTUDIO INTERGENERACIONAL E INTERSECCIONAL DE LA VIOLENCIA SEXUAL CONTRA MUJERES INDÍGENAS CON DISCAPACIDAD EN EL CONTEXTO JUDICIAL Y COMUNITARIO MEXICANO” ..... 233**

Silvia González Quintero

**Capítulo 10**

**DERECHO DE LA EDUCACIÓN EN CONTEXTOS ESCOLARES ..... 258**

Raúl Portilla Flores

Gisela María Teresa Bravo Montes

Agustín Portilla Flores

**Capítulo 11**

**DERECHO EDUCATIVO EN CONTEXTOS NO ESCOLARES: CASO  
COMUNIDAD AFROMEXICANA DE ATEPONTA DEL MUNICIPIO DE  
CHINAMECA, VERACRUZ ..... 280**

Sadid Pérez Vázquez

**Capítulo 12**

**DERECHO DE LA EDUCACIÓN EN CONTEXTOS ESCOLARES: LA  
MOVILIDAD ESTUDIANTIL COMO FACTOR DE DESARROLLO  
PROFESIONAL EN EL GÉNERO FEMENINO ..... 303**

Josefina Martínez Chávez

Cynthia López Sánchez

## **APRESENTAÇÃO**

As discussões feitas em torno do Direito Educativo no âmbito da Rede Internacional de Investigação em Direito Educativo (RIIDE) possuem a intenção de buscar a promoção de uma educação humana, inclusiva, participante e inovadora, garantindo a igualdade, equidade, liberdade e justiça nos processos pedagógicos. Por esse viés, o presente livro está organizado em doze capítulos, todos oriundos e em prol dessa temática, desde os mais diferentes contextos e, também, países. A obra possui textos de autores do México, Argentina, Espanha e Brasil.

O primeiro deles intitulado “Responsabilidad de los establecimientos educativos: esbozando algunas experiencias internacionales y el caso argentino” com autoria de Miryam Cristina Alfonzo, María Cecilia Barberis e Fernando Méndez, discute que a responsabilidade dos estabelecimentos educativos é um tópico fundamental que os agentes educativos devem somar aos seus conhecimentos para o exercício da docência, o que requer compromisso e supervisão. O segundo capítulo de autoria de Andrea Torres Hidalgo e Fernando González Alonso, tem por título “El derecho a la educación como medio para alcanzar otros derechos”, o qual apresenta a educação como elemento fundamental global e transversal para as pessoas e países. Os autores concluem que o direito a educação é imprescindível para a garantia de outros direitos, sejam eles civis, sociais, culturais ou o próprio direito educativo.

O terceiro, intitulado “Direitos humanos, direito fraterno e direito educativo: convergências éticas e pedagógicas e as interrelações com as políticas públicas”, escrito por Caroline Legramante Martins Pavanelo, Daniel Pulcherio Fensterseifer e Luana Teixeira Porto, indica –por meio de uma pesquisa bibliográfica, exploratória e qualitativa–, que as transformações sociais contemporâneas, marcadas por tensões culturais, políticas, econômicas e também educativas, e inseridas em um contexto neoliberal, acabam por reforçar disparidades e disputas de poder. Nesse cenário, os Direitos Humanos configuram-se como um marco universal importante, necessário e irrevogável à construção democrática e humana, ao passo em que o Direito Educativo e o Direito Fraterno, emergem como paradigmas éticos e pedagógicos voltados à

solidariedade, à cidadania e à corresponsabilidade social. Os autores concluem que a articulação entre os Direitos Humanos, o Direito Fraternal, o Direito Educativo e as políticas públicas, direciona-se a um caminho profícuo para a promoção da equidade, da cidadania ativa e da justiça social.

“Las personas mayores vulnerables por razón de la edad en el entorno digital” é o título do quarto capítulo, escrito por Carmen R. Iglesias Martín, que, a respeito desse tema, considera necessária a atenção para uma série de campos de atuação, a saber: criar um contexto digital que tenha uso efetivo e seguro de ferramentas digitais, a gestão do tempo livre, que as comunicações e o uso de redes sociais seja o habitual no cotidiano das pessoas com mais idade.

Cynthia López Sánchez e Josefina Martínez Chávez são autoras do quinto capítulo, intitulado “Resguardo y transmisión del patrimonio biocultural de los pueblos originarios de México como un derecho en el ámbito educativo para fomentar su preservación”. A reflexão teve por pretensão gerar análise e reflexão sobre como estamos contribuindo para fortalecer esse patrimônio, a conservar o legado dos antepassados e o qual possa ser desfrutado pelas próximas gerações, com enfoque sustentável que se possa proporcionar através da criação e impulso das políticas públicas, legislação pertinente e adequada aos entornos de cada grupo originário e incluir-se nos diferentes sistemas educativos para compartilhamento destes saberes visando preservar toda a herança cultural mexicana, patrimonio dos/das mexicanos/as e do mundo.

O sexto capítulo, de autoria de Luis Alonso Hagelsieb Dórame, Uri Paul Valle García e Yanetzi Paola Cruz Siqueros, denominado “Inteligencia artificial como parte de las TIC: innovación y retos en la educación mexicana”, aponta que dentre a inovação/benefícios destacam-se a personalização da aprendizagem, a tutoria virtual, a retroalimentação automatizada, a inclusão educativa e a geração de recursos didáticos inteligentes que se adaptam as necessidades de cada estudante. Ao mesmo tempo, aparecem os desafios que limitam sua adoção efetiva, dentre os quais a exclusão digital, a insuficiente infraestrutura tecnológica e a falta de atualização e capacitação docente, assim como a necessidade de garantir o uso ético e responsável dessas ferramentas.

“La práctica pedagógica inclusiva como referente del derecho a la educación” é o sétimo capítulo, de autoria de Marilú Camacho López, Andrés Otilio Gómez Téllez e Nancy Zárate Castillo. O estudo permitiu inferir que são

necessários marcos legais permanentes, robustos e eficazes para garantir igualdade de acesso e apoio contínuo àqueles com necessidades específicas em seu desenvolvimento profissional que requerem atenção oportuna. Não se trata apenas de conceder direitos, mas também de viabilizar o direito à educação de qualidade, independentemente das circunstâncias. Muitos obstáculos impedem o reconhecimento e a garantia dos direitos humanos, mas com ampla divulgação, promoção e respeito às suas normas específicas, é possível assegurar práticas pedagógicas inclusivas que garantam o direito à educação.

O oitavo capítulo, com autoria de Natalia Lescano e Alfonsina Angueira está intitulado “Hacia la autonomía del derecho educativo”. As autoras pretendem, nesse capítulo, contribuir significativamente para o desenvolvimento teórico da autonomia jurídica do direito educacional, analisando sua capacidade de ser considerado um sistema jurídico independente, com seus próprios princípios, normas e fontes, focado na atividade educacional em seus diversos níveis e modalidades. Em outras palavras, elas abordam a capacidade do direito educacional de criar suas próprias regras e mecanismos para garantir o acesso à educação, sua qualidade e sua gestão, sem depender exclusivamente de outros ramos do direito. Elas ainda concluem que o direito educacional enfrenta diversos desafios para ser reconhecido como um ramo autônomo e consolidado do direito. Contudo, ao enfrentar esses desafios, o direito educacional pode continuar a evoluir e aprimorar-se para garantir qualidade e equidade na educação.

O capítulo nono, “Vulnerabilidad, impunidad y resistencia: estudio intergeneracional e interseccional de la violencia sexual contra mujeres indígenas con discapacidad en el contexto judicial y comunitario mexicano”, foi escrito por Silvia González Quintero. Este estudo documenta e analisa, sob uma perspectiva interseccional e de direitos humanos, o paradigma da violência extrema contra mulheres em situação de vulnerabilidade em contextos indígenas em Chiapas, México. Com foco no “Caso Ana”, o objetivo é destacar as múltiplas violações de direitos humanos sofridas por três gerações de mulheres afetadas por fatores de gênero, deficiência, pobreza, idade e identidade indígena. Metodologicamente, foi implementada uma abordagem qualitativa de estudo de caso, utilizando entrevistas, observação participante e revisão de registros judiciais, médicos e de direitos humanos. Entre as principais constatações,

destacam-se a existência documentada de violência sexual sistemática, revitimização institucional, impunidade judicial, discriminação e negação dos direitos sexuais e reprodutivos, refletidos na vida de meninas e mulheres com deficiência intelectual. As conclusões confirmam a persistência de padrões estruturais de exclusão e discriminação que perpetuam a impunidade e a normalização da violência, e apontam para a ineficácia das políticas públicas de proteção e garantia dos direitos humanos de mulheres e meninas indígenas em situação de extrema vulnerabilidade.

Raúl Portilla Flores, Gisela María Teresa Bravo Montes e Agustín Portilla Flores, ao produzirem o texto do décimo capítulo “Derecho de la educación en contextos escolares”, consideram que existe uma discrepância entre a implementação do programa "Semeando Vida" e o impacto real desses apoios, o que indica a necessidade de uma avaliação contínua e ajustada dos benefícios recebidos pelos produtores de cacau da organização RAYEN. Através dos conhecimentos de alunos do sexto semestre de Agronegócio de uma faculdade de Agonegócios, os resultados da pesquisa reforçam a importância de verificar a hipótese da pesquisa, aumentar a conscientização e fortalecer a organização de produtores de cacau RAYEN para aproveitar os benefícios do referido programa.

“Derecho educativo en contextos no escolares: caso comunidad afromexicana de Atepona del municipio de Chinameca, Veracruz”, de autoria de Sadid Pérez Vázquez, é o décimo primeiro capítulo do livro (e último) e é resultado das oficinas de formação cidadã ofertadas como uma estratégia de instrução a comunidade afromexicana sobre direito a autodeterminação. Com o objetivo de capacitar 200 integrantes da comunidade, o trabalho realizado parte da premissa de animação sociocultural (ASC) no âmbito da educação social que visa o desenvolvimento e dinâmica comunitária através da participação e protagonismo dos participantes em processos socioeducativos orientados pela ação cultural, que tem como propósito a transformação do próprio contexto e realidade.

Além disso, o capítulo intitulado “Derecho de la educación en contextos escolares: la movilidad estudiantil como factor de desarrollo profesional en el género femenino”, de Josefina Martínez Chávez e Cynthia López Sánchez, amplia o debate ao evidenciar a mobilidade acadêmica como um desdobramento concreto do direito à educação, especialmente no que se refere à equidade de

gênero. A partir de uma abordagem qualitativa e contextualizada na realidade da Universidade Autónoma de Chiapas, as autoras demonstram que a participação feminina em programas de mobilidade tem crescido significativamente, configurando-se como um importante mecanismo de empoderamento, desenvolvimento profissional e ampliação de horizontes acadêmicos e culturais. O capítulo também problematiza os desafios ainda existentes, como barreiras econômicas, estereótipos de gênero e desigualdades estruturais, ao mesmo tempo em que destaca o papel das políticas institucionais e públicas na promoção de oportunidades mais inclusivas. Dessa forma, o texto contribui para compreender a mobilidade estudantil não apenas como experiência formativa, mas como estratégia de efetivação do direito à educação em uma perspectiva mais justa, democrática e transformadora.

Desejamos uma boa leitura e esperamos que a obra possa contribuir significativamente para a caminhada acadêmica e profissional de quem perambula pela área da Educação e, mais precisamente (como anuncia o objetivo da própria RIIDE), busca pela promoção de uma educação humana, inclusiva, participante e inovadora, que visa garantir a igualdade, equidade, liberdade e justiça nos processos pedagógicos.

***Jordana Wruck Timm***

***Luci Mary Duso Pacheco***

*Organizadoras*



***Capítulo 1***

# **RESPONSABILIDAD DE LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS: ESBOZANDO ALGUNAS EXPERIENCIAS INTERNACIONALES Y EL CASO ARGENTINO**

Miryam Cristina Alfonzo<sup>1</sup>

María Cecilia Barberis<sup>2</sup>

Fernando Méndez<sup>3</sup>

## **RESUMEN**

La responsabilidad de los establecimientos educativos, es un tópico fundamental que los agentes educativos deben sumar a su caudal de conocimientos para la docencia, requiriendo compromiso y supervisión. Integra el derecho a la educación, la protección de la infancia y el rol de las escuelas, con diferentes tipos de responsabilidades, reguladas en los países analizados, junto a protocolos de actuación para la intervención y resolución oportuna de las situaciones problemáticas suscitadas en el ámbito escolar, con miras a evitar la judicialización, en casos de omisión o negligencia. Los marcos normativos y enfoques institucionales mencionados, presentan tendencias comunes y diferencias significativas en relación a como se concibe, ejerce y asigna la responsabilidad de los establecimientos educativos, de las familias y del Estado, con un trabajo colaborativo sostenido, que proteja los derechos de los NNA en el ámbito escolar y la cultura de la paz. El artículo 1767 del CCNA, regula la responsabilidad de los titulares de establecimientos educativos por los daños sufridos o causados por los alumnos bajo su vigilancia, destacando la doble obligación, nacida del Contrato Educativo de enseñar y cuidar, su naturaleza objetiva, la responsabilidad civil contractual y extracontractual y el deber de contratar un seguro de responsabilidad civil.

**Palabras clave:** Responsabilidad Civil; Contractual; Extracontractual; Daño; Protocolo de actuación.

## **1. INTRODUCCIÓN**

La responsabilidad de los establecimientos educativos, ha evolucionado como parte del derecho a la educación, la protección de la infancia y el rol de las instituciones ante la sociedad. En esta ponencia se

---

<sup>1</sup> ALFONZO, Miryam Cristina – Prof. Filosofía y Ciencias de la Educación – Abogada UNC miryamalfonzo@hotmail.com – RIIDE ARGENTINA

<sup>2</sup> BARBERIS, María Cecilia – Abogada UNC - - estudiobarberis.cecilia@gmail.com – RIIDE ARGENTINA

<sup>3</sup> MENDEZ, Fernando – Abogado UCC mendezfernandocba@gmail.com – RIIDE ARGENTINA

analizará el alcance legal y práctico de dicha responsabilidad, diferenciándola de otros tipos de responsabilidad en Argentina y contrastándola con países representativos de otros continentes, para entender enfoques comunes y diferencias culturales, jurídicas y pedagógicas.

El Derecho Educativo Argentino, no escapa a un carácter y especificidad común al resto de los demás países; que está dado en la diversidad y dispersión normativa que conforma el sistema educativo. Así, abordamos a la responsabilidad civil, derivada de la prestación del servicio educativo desde otra perspectiva; desde la responsabilidad civil contractual. Con el objetivo de ofrecer al lector un desarrollo dinámico en el análisis de los diferentes aspectos del artículo 1767 del CCCN, destacando la mejora en la redacción y terminología alcanzada, superadora de su antecesor el artículo 1117 del anterior Código Civil argentino.

Tomar conocimiento de la naturaleza jurídica de la que deriva la responsabilidad, sea contractual, extracontractual o la derivada de los deberes de parentalidad; permite dar luz a los límites y alcances de este deber de cuidado integral de los niños, niñas y adolescentes estudiantes, en el marco del contrato educativo que vincula a las partes.

## **2. DESARROLLO**

No hay una sola institución escolar, en la que sus agentes educativos, no hayan tenido algún problema relacionado con su responsabilidad en el ejercicio de su profesión. y eso es preocupante, ya que se abre un abanico de escenarios posibles, donde las acciones u omisiones en el desempeño de la tarea educativa, puede traer aparejadas consecuencias no deseadas. De ahí que es necesario, no sólo conocer y dominar el conjunto de saberes propios del área de la formación docente recibida, donde se va a desempeñar el profesional de la educación, así como también sus derechos y deberes laborales que conciernen a dicha profesión docente, sino que además, conforme los tiempos que corren, debe tener un conocimiento acabado de las posibles consecuencias que trae aparejadas el ejercicio de su labor frente a

los alumnos y al resto de la comunidad educativa, dentro de las Instituciones educativas en las cuales cumple su función.

La más de las veces surgen en las prácticas docentes dificultades, sin una intención de causar un daño y sin medir las consecuencias jurídicas de una actuación despreocupada del rol docente, como por ejemplo no ingresar a tiempo al aula o dejar momentáneamente el grupo clase para hablar con una autoridad o permitir que un alumno vaya al baño, entre otras situaciones que debieran analizarse cautelosamente, cuyas implicancias en el obrar muchas veces automatizado y mediado por el cumplimiento de los deberes a cargo del oficio de enseñar Litwin (2014) pueden convertirse en un gran problema.

En este sentido, el oficio de quien enseña, está abocado a tomar una serie de decisiones en relación al compromiso pedagógico humanístico asumido dentro de un marco legal preestablecido. Ese compromiso, además es vivenciado por la docencia como un deseo de formación continua y superación, a fin de brindar, una mejor calidad educativa. Por eso es importante la concientización de las actuaciones, más allá de la labor pedagógica, ya que se pueden acarrear como se mencionó anteriormente, consecuencias jurídicas, que entorpezcan el desarrollo normal y habitual de la docencia. De ahí que es artículo, tiene por objetivo conocer, repasar y revisar la normativa vigente, para poder actuar atinadamente al amparo de la ley, en la búsqueda de una solución certera y a tiempo de los problemas que se puedan presentar, que permita además tener una actuación ajustada a derecho, evitando un mal desempeño.

Por otra parte, en el ejercicio de la función de educar, se diferencian varios agentes obligados que colaboran o hacen posible la tarea educativa, a saber: el deber del estudiante, quien se compromete con su proceso de enseñanza y aprendizaje, conformando una trayectoria educativa, coadyuvada por la obligación de los padres a conocer y apoyar la trayectoria educativa de sus hijos y en el otro extremo de la relación educativa, se encuentran los docentes, quienes tienen a cargo la obligación de enseñar conforme un proyecto pedagógico político definido.

## **2.1 El oficio de enseñar acarrea distintos tipos de responsabilidades**

En todos los sistemas normativos se diferencian una Responsabilidad Civil, una Responsabilidad Penal y también una Responsabilidad Disciplinaria. Juristas argentinos como Pizarro y Vallespinos, definen a la responsabilidad como un sistema de normas y principios, que regula la prevención y la reparación del daño injusto<sup>4</sup>

La responsabilidad civil tiene el deber de reparar el daño causado por la violación al deber de no dañar a otro o ante el incumplimiento de una obligación, conforme lo establecido por el Art 1716 del C.C.C.N.

En relación a la Responsabilidad Penal, la misma tiene una función preventiva, a fin de evitar la comisión de un hecho delictivo por acción u omisión y a la vez tiene una función punitiva, donde la graduación de la pena está relacionada con la conducta desplegada por el imputado. por un hecho propio, donde, el factor de atribución es subjetivo, por la culpa o el dolo ya que establece una pena frente a ese hecho cometido. Además, el interés tutelado es público, y el hecho cometido es tipificado por el legislador como delito, siendo castigado con la pérdida de la libertad personal o ambulatoria.

En otro orden, también diferenciamos la Responsabilidad Disciplinaria, donde el agente educativo tiene conductas que lesionan el buen funcionamiento de la Administración Pública, donde las autoridades de educación, aplican la normativa referida con el fin de determinar la atribución de responsabilidad al agente educativo, por la comisión de faltas leves, graves o gravísimas, que son reprochables por ser contrarias al buen desempeño docente, abriéndose una investigación administrativa que pueda concluir o no en la apertura de un sumario, donde en este último caso, el agente educativo puede recibir algunas de las siguientes sanciones, apercibimiento, suspensión, cesantía o exoneración. conforme lo preceptuado por leyes locales y en relación a la responsabilidad de los

---

<sup>4</sup> Pizarro Ramon Daniel y Vallespinos, Carlos Gustavo, Tratado de Responsabilidad Civil, Tomo I, Rubinzal Culzoni, 2017, pág. 6

funcionarios públicos y del Estado, se establecen que serán juzgados por las normas y principios del Derecho Administrativo Nacional o Local.

## **2.2 Hacia un análisis comparativo de la responsabilidad de los Establecimientos Educativos**

Con el fin de conocer los parámetros comunes en materia de responsabilidad civil de los establecimientos educativos, se seleccionó países de distintos continentes y su respectiva legislación en materia de daños.

## **2.3 América: Estados Unidos: Legislación y Jurisprudencia aplicable**

Ley de Derechos Educativos y Privacidad Familiar (FERPA): Esta ley protege la privacidad de los registros de los estudiantes, permitiendo a los padres acceder a la información de sus hijos y controlar cómo se divulga. Las escuelas tienen autonomía limitada. En su Título IX sobre las Enmiendas de Educación, establece:

- Protección a las personas de la discriminación por motivos de género en programas educativos que reciben fondos federales.
- Responsabilidades de los Docentes y Escuelas
- Proporciona una educación de calidad: Las escuelas y los maestros tienen la responsabilidad de brindar una educación equitativa y de calidad para todos los estudiantes, independientemente de su origen, raza, idioma o situación.
- Atiende a las necesidades individuales: Las escuelas deben hacer adaptaciones razonables para atender las necesidades individuales de los estudiantes, incluyendo aquellos con discapacidades, diferentes habilidades lingüísticas o necesidades religiosas.
- Cumple con los estándares y evaluaciones: Las leyes de educación a menudo establecen estándares académicos y requieren evaluaciones para medir el progreso de los estudiantes y la efectividad de las escuelas y los maestros.

- Garantizar la seguridad y el bienestar: Las escuelas y los maestros tienen la responsabilidad de crear un entorno seguro y de apoyo para los estudiantes, donde puedan aprender y desarrollarse sin temor a la violencia, el acoso o la discriminación.
- Mantener la privacidad de los estudiantes: La FERPA establece la obligación de proteger la privacidad de los estudiantes y sus registros.
- Informar y colaborar con los padres: Las escuelas y los maestros deben mantener a los padres informados sobre el progreso de sus hijos y colaborar con ellos para abordar cualquier problema o necesidad.

Ley IDEA sobre discapacidad establece protocolos específicos de responsabilidad institucional. Garantías procesales: Las escuelas deben dar voz a los padres en la educación de sus hijos. La ley IDEA otorga a los padres derechos y protecciones específicos en cada etapa del proceso. Estas se denominan garantías procesales. Un ejemplo de garantía es que la escuela debe obtener el consentimiento de los padres antes de brindar servicios. En algunos casos, los padres pueden negarse a que sus hijos reciban servicios de educación especial.

Las escuelas públicas no solo deben brindar educación especial. También deben identificar, localizar y evaluar a los niños que necesitan servicios, sin costo alguno para las familias. Si la escuela deniega una evaluación, los padres pueden tomar medidas. La ley IDEA también les otorga el derecho a solicitar una evaluación educativa independiente (IEE) si no están satisfechos con la evaluación de la escuela.

Casos emblemáticos: "Tinker v. Des Moines" (1969): responsabilidad limitada por expresión estudiantil: El caso Tinker v. Des Moines (1969) es un fallo histórico de la Corte Suprema de los Estados Unidos que establece que los estudiantes no renuncian a sus derechos de la Primera Enmienda, incluida la libertad de expresión, al ingresar a las escuelas públicas. La Corte dictaminó que una escuela solo puede restringir la libertad de expresión de los estudiantes si interfiere material y sustancialmente con el funcionamiento de la escuela o los derechos de otros.

En 1965, varios estudiantes de secundaria en Des Moines, Iowa, planearon usar brazaletes negros para protestar contra la guerra de

Vietnam. La escuela emitió una política que prohibía los brazaletes y suspendió a varios estudiantes que la violaron, incluido John Tinker, de 15 años, y su hermana Mary Beth, de 13.

Los padres de los estudiantes presentaron una demanda, argumentando que la suspensión violaba la libertad de expresión de sus hijos. La Corte Suprema falló a favor de los estudiantes, con una mayoría de 7 a 2. La Corte reconoció que los estudiantes no pierden sus derechos de la Primera Enmienda al ingresar a la escuela. La Corte estableció la "prueba de Tinker", que establece que las escuelas pueden restringir la libertad de expresión de los estudiantes solo si esa expresión causa una "interferencia material y sustancial" con el funcionamiento de la escuela o los derechos de otros. La Corte determinó que los brazaletes negros no causaban tal interrupción y, por lo tanto, estaban protegidos por la Primera Enmienda. *Tinker v. Des Moines* es un hito en la jurisprudencia de la libertad de expresión estudiantil. Estableció que los estudiantes tienen derechos a la libertad de expresión en las escuelas, siempre y cuando no causen interrupciones significativas.

#### **2.4 Brasil: Legislación aplicable**

Ley de Directrices y Bases de la Educación (LDB): establece la corresponsabilidad entre familia, Estado y escuelas. La Ley de Directrices y Bases de la Educación (LDB) de Brasil, N° 9.394/96, establece la responsabilidad civil de las escuelas por daños causados a estudiantes, ya sean materiales, físicos o morales, siempre que exista una relación de causa y efecto entre la acción u omisión de la escuela y el daño. Esta responsabilidad puede ser tanto civil como administrativa, y se basa en el principio de garantía de un ambiente escolar seguro y adecuado para el desarrollo integral del estudiante.

La LDB, en su artículo 5, 4º, establece que el Estado, en sus diferentes niveles (federal, estatal y municipal), tiene la obligación de garantizar el acceso a la educación y asegurar las condiciones necesarias para su cumplimiento. Esto implica que las instituciones educativas deben velar por

la integridad física y emocional de los estudiantes, y en caso de daño, deben responder civilmente por las consecuencias.

El Estatuto de la Niñez y Adolescencia (ECA) refuerza la protección jurídica del menor dentro del entorno escolar. La responsabilidad civil en el Estatuto del Niño y Adolescente (ECA) de Brasil, establecido por la Ley 8.069/90, se centra en proteger los derechos de niños y adolescentes y asegurar que sean sujetos de derechos con protección integral. El ECA aborda la responsabilidad civil a través de la garantía de derechos fundamentales como la vida, la salud, la libertad, el respeto y la dignidad, así como la protección contra la negligencia, discriminación, explotación, violencia, crueldad y opresión.

## **2.5 Europa: España: Legislación aplicable**

Ley Orgánica de Educación (LOE): reconoce la obligación de garantizar una formación integral. En su Art. 1 h bis señala el reconocimiento del papel que corresponde a los padres, madres y tutores legales como primeros responsables de la educación de sus hijos. Y en el inc. m) considera a la función docente como factor esencial de la calidad de la educación, el reconocimiento social del profesorado y el apoyo a su tarea.

Responsabilidad civil subsidiaria de los centros por actos de docentes (Código Civil, art. 1903): El artículo 1903 del Código Civil español establece la responsabilidad por hechos ajenos, es decir, la obligación de responder por los daños causados por personas de las que se debe responder, como padres por sus hijos menores o tutores por sus tutelados. Este artículo se encuentra dentro del ámbito de la responsabilidad extracontractual.

## **2.6 Alemania: Legislación aplicable**

En Alemania, la responsabilidad civil de la escuela ante daños causados a terceros, incluyendo alumnos, recae en el estado federado responsable de la educación (Länder) o en la institución educativa, dependiendo de si es pública o privada. Esta responsabilidad se deriva de la

obligación de garantizar un entorno seguro y adecuado para el aprendizaje, y puede incluir daños a la propiedad, lesiones personales o pérdidas financieras.

En Alemania, la responsabilidad civil relacionada con las escuelas se rige principalmente por el Código Civil Alemán (Bürgerliches Gesetzbuch o BGB), específicamente por las normas sobre daños y perjuicios. No existe una ley específica que se centre exclusivamente en la responsabilidad civil de las escuelas, sino que se aplica el marco general del BGB a las situaciones que surgen en el ámbito escolar.

El BGB establece las bases para la responsabilidad civil en general, incluyendo la responsabilidad por daños causados por menores de edad, la responsabilidad contractual, y la responsabilidad por actos ilícitos. A continuación, se citan los artículos que así lo establecen:

- **Art.823 BGB (Acto ilícito):**

Este artículo establece la obligación general de indemnizar por daños causados por actos ilícitos. Si una escuela, por ejemplo, no cumple con su deber de cuidado y vigilancia y esto resulta en un daño a un estudiante, podría ser responsable bajo este artículo.

- **Art. 831 BGB (Responsabilidad por actos de personas empleadas):**

Este artículo regula la responsabilidad de una persona por los daños causados por sus empleados en el ejercicio de sus funciones. Si un profesor causa daños a un estudiante, la escuela podría ser responsable bajo este artículo, a menos que pueda demostrar que actuó con la diligencia debida en la selección, capacitación y supervisión del profesor.

- **Art. 826 BGB (Actos contrarios a las buenas costumbres):**

Este artículo se refiere a actos que son intencionalmente contrarios a las buenas costumbres. Si una escuela actúa de manera deliberadamente perjudicial hacia un estudiante, podría ser responsable bajo este artículo.

- **Art. 276 BGB (Culpa):**

Este artículo define los diferentes tipos de culpa (dolo e imprudencia) que pueden dar lugar a responsabilidad. La escuela puede ser considerada responsable si actúa con dolo (intención de causar daño) o con imprudencia (negligencia). La Educación, se encuentra bajo la gestión de los Länder, (

estado federado) y existe una responsabilidad compartida entre Estado, padres y alumnos.

## **2.7 Japón: Legislación aplicable**

En Japón, la responsabilidad civil de las escuelas se rige principalmente por el Código Civil y leyes específicas relacionadas con la educación. El Código Civil establece la responsabilidad por daños causados a terceros, mientras que leyes como la Ley Fundamental de Educación y la Ley de Promoción de Medidas para Prevenir el Acoso Escolar abordan aspectos específicos de la responsabilidad en el ámbito educativo, incluyendo la prevención del acoso y la seguridad de los estudiantes. El Art. 709 del Código Civil, establece la base para la responsabilidad extracontractual por actos ilícitos, es decir, cuando una persona causa daño a otra por negligencia o dolo. Esto se aplica a las escuelas en casos de daños causados a estudiantes u otras personas debido a negligencia en la gestión o cuidado de las instalaciones o actividades escolares.

**Ley Fundamental de Educación:** Es considerada la "Constitución de la Educación", establece los principios fundamentales de la educación en Japón y aborda aspectos como la igualdad de oportunidades educativas, la educación obligatoria y la responsabilidad de las escuelas en la formación integral de los estudiantes.

## **2.8 India: Legislación aplicable**

En India, la responsabilidad civil de las escuelas en relación a los alumnos menores de edad se aborda principalmente a través de la Ley del Derecho a la Educación (RTE), 2009, y el Código Civil. La ley RTE garantiza la educación gratuita y obligatoria para niños de 6 a 14 años y establece obligaciones para las escuelas, incluyendo la responsabilidad por la seguridad y bienestar de los alumnos. Además, el Código Civil, junto con jurisprudencia relevante, establece principios generales sobre la

responsabilidad por daños causados a terceros, que se aplican a las escuelas en casos de negligencia o falta de cuidado.

Por otra parte, la responsabilidad civil extracontractual (tort law) en India, se basa en principios del derecho consuetudinario inglés, complementados por leyes y precedentes judiciales. Un agravio es una violación de un deber legal extracontractual que causa daño al demandante, permitiéndole buscar reparación civil.

Los elementos clave incluyen la existencia de un deber legal, incumplimiento de ese deber, daño resultante y causalidad entre el incumplimiento y el daño. Entre esos principios se encuentran:

**Ubi Jus Ibi Remedium:** "Donde hay un derecho, hay un remedio", si una persona sufre un daño legal debido a la acción de otra, tiene derecho a una compensación.

**Responsabilidad vicaria (Respondeat Superior):** Una persona puede ser responsable de los actos ilícitos de otra, como en el caso de un empleador que responde por las acciones de sus empleados

**Responsabilidad objetiva:** una persona puede ser responsable de daños incluso si no hubo negligencia o intención de causar daño, como en casos de actividades peligrosas, entre otros.

## **2.9 Sudáfrica: Legislación aplicable**

En Sudáfrica, las escuelas, tanto públicas como privadas, tienen responsabilidad civil por las lesiones o daños que sufran los alumnos bajo su cuidado, siempre y cuando se pueda demostrar que la escuela no tomó las medidas adecuadas para proteger a los estudiantes. Esto se basa en la Ley de Escuelas de Sudáfrica y el principio general de negligencia en la ley.

**Ley de Escuelas N° 84 de 1996, Sección 15:** establece que las escuelas, como entidades legales, pueden ser consideradas responsables si un estudiante resulta lesionado en circunstancias donde la escuela no contaba con políticas adecuadas para prevenir lesiones.

**Principio de Negligencia:** Para que una escuela sea considerada responsable, generalmente se debe demostrar negligencia por parte de la

escuela, es decir, que no actuó con el cuidado razonable que se esperaría de una institución educativa en circunstancias similares.

Normativa sobre “safe schools”: responsabilidad del entorno físico y social.

Escuelas públicas pueden ser demandadas por daño moral o físico (casos documentados por Equal Education Law Centre). Sudáfrica posee un sistema educativo que ha sido profundamente reformado desde el fin del apartheid, con un fuerte énfasis en los derechos humanos, la igualdad y la inclusión. La educación es un derecho constitucional garantizado por el artículo 29 de la Constitución de 1996.

## **2.10 Kenia: Legislación aplicable**

En Kenia, la responsabilidad civil de las escuelas se rige principalmente por la Constitución de Kenia de 2010 y la Ley de Educación. La Constitución establece el derecho a la educación básica gratuita y obligatoria para todos los niños. La Ley de Educación, por su parte, regula el funcionamiento de los sistemas educativos y la gestión de los recursos. Además, varias políticas y reglamentos complementarios abordan aspectos como la disciplina escolar, la educación especial y la protección de los niños en el contexto educativo.

**Constitución de Kenia (2010):** El artículo 53 (1)(b) garantiza a todo niño el derecho a una educación básica gratuita y obligatoria.

**Ley de Educación:** Esta ley establece el marco para el mantenimiento y la gestión de los sistemas educativos, incluyendo la provisión de recursos y la estructura de gobernanza para garantizar la gratuidad de la educación.

Aunque no existe una ley específica que aborde exclusivamente la responsabilidad civil de las escuelas, la legislación existente, incluyendo la Constitución y la Ley de Educación, establece las bases para la responsabilidad en caso de negligencia o incumplimiento de sus deberes para con los estudiantes.

Kenia ha experimentado una expansión significativa del acceso a la educación desde la implementación de la educación primaria gratuita en

2003. No obstante, persisten desafíos en términos de calidad y condiciones institucionales.

La Education Act (2013) establece un marco legal unificado para el sector educativo, incluyendo principios de equidad, acceso universal y responsabilidad institucional. La Kenya Basic Education Act exige a las escuelas garantizar condiciones de infraestructura, higiene y seguridad adecuadas.

El Teachers Service Commission (TSC) regula la conducta del personal docente. Las escuelas deben rendir cuentas por la implementación de currículos, la prevención de castigos corporales (prohibidos) y la integridad de los procedimientos de evaluación.

Requisitos de la responsabilidad de los establecimientos educativos para que haya responsabilidad, es necesario que se presenten los siguientes:

Daño causado por el alumno a otro alumno, al personal docente o no docente, a un tercero, daño sufrido por un alumno, causado por el titular del Establecimiento Educativo, por personal docente o no docente, por otro alumno, por la cosa riesgosa o por un tercero

Minoridad del dañado o dañador: es decir no debe haber cumplido los dieciocho (18) años, que para la ley argentina se adquiere la mayoría de edad (Ley 26579) al igual que en Brasil, España, Alemania, Japón, India, Sudáfrica, Kenia y EEUU, con la excepción de los Estados de Alabama, Delaware, y Nebraska, donde se la mayoría se adquiere a los 19 años, en tanto Mississippi lo establece a los 21 años.

Cuando se hallen o deban hallarse bajo el control de la autoridad escolar: cuando se controla o guía la conducta, a fin de evitar riesgos, mientras se encuentren bajo la autoridad escolar y ese deber de cuidado no haya sido traspasado a los padres, ya sea que los estudiantes se encuentren en el establecimiento educativo o fuera de él, pero siempre bajo el cuidado de personal docente, según las normas citadas de los países mencionados.

### **3. LA RESPONSABILIDAD CIVIL DE LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS Y LA DE LOS PADRES EN EL CONTRATO EDUCATIVO**

Con el objetivo de ofrecer al lector un desarrollo dinámico en el análisis de los diferentes aspectos del Art. 1767 del CCCN, se propone desmembrar sus partes para dar luz a los términos que el legislador ha seleccionado para mejorar la redacción del artículo 1117 del anterior Código Civil argentino. Asimismo, se estudia la responsabilidad compartida con los padres en el marco de la responsabilidad parental y del contrato educativo como así también la clasificación de los daños previstos, con especial atención al fenómeno del bullying, la particularidad que rodea a este tipo de daño silencioso o disimulado y el rol de la escuela en la prevención, detección y acción frente a esta situación. Finalmente, se plantea la necesidad de trabajo colaborativo, comunitario y sostenido, para lograr políticas públicas garantistas que protejan los derechos humanos de los niños y niñas y adolescentes en el ámbito escolar, y la cultura de la paz.

Desarrollar los alcances de una norma, implican abordar la problemática que le dio origen, sus antecedentes, el marco jurídico que la acompaña como son las normas reguladoras de las relaciones de consumo y de derecho ambiental; y el apoyo en la casuística y jurisprudencia como manera de brindar una noción de la realidad que rodea a la vida escolar, los derechos y obligaciones; y sobre todo estas últimas, frente a la necesidad de mantener indemnes a los niños, niñas y adolescentes que son entregados por sus padres/tutores para que sean educados y cuidados en un espacio físico y temporal específico y reglado.

Reza textualmente el art. 1767 CCCN argentino:

El titular de un establecimiento educativo responde por el daño causado o sufrido por sus alumnos menores de edad cuando se hallen o deban hallarse bajo el control de la autoridad escolar. La responsabilidad es objetiva y se exime sólo con la prueba del caso fortuito. El establecimiento educativo debe contratar un seguro de responsabilidad civil, de acuerdo a los requisitos que fije la autoridad en materia aseguradora. Esta norma no se aplica a los establecimientos de educación superior o universitaria.

Mediante el Contrato de Servicios Educativos, Escuela y Familia entablan un vínculo jurídico complejo en el cual confluyen obligaciones de enseñanza y de cuidado de los estudiantes menores de edad.

La cuestión de la responsabilidad civil de los establecimientos escolares y la de los padres no es meramente técnica; implica armonizar el deber de seguridad de las instituciones, el derecho a la educación y el interés superior del niño delimitando los alcances de tiempo y espacio donde se enmarcan los deberes de vigilancia, teniendo al Contrato Educativo como marco, y a esta norma específica como eje, la que se desarrollará frase a frase a continuación.

*“El titular de un establecimiento educativo responde” ...*

Queda identificada de esta manera y desde el inicio, la persona sobre la que pesa la carga tanto de la prevención, como de la reparación del daño. La redacción del actual código unificado es superadora a la del anterior código derogado donde se consignaba el término “propietario de establecimiento educativo” prestando a confusión entre la persona propietaria del inmueble o construcción edilicia de la Escuela y el titular como persona física o jurídica a cargo de la Escuela, que no siempre coinciden, y era necesaria subsanar dicha situación identificando con el término apropiado a quien tiene las facultades de organización, dirección y es parte locadora del servicio educativo.

La regla consagra una responsabilidad por hecho ajeno fundada en la organización de la actividad, y no en la culpa del principal, del dependiente ni del damnificado

*...” por el daño causado o sufrido por sus alumnos menores de edad”*

...

Este fragmento determina los tipos de daños comprendidos en el deber resarcitorio y en la obligación de prevenirlos en el ámbito escolar. Se contempla que en todos los supuestos, el daño puede ser patrimonial (daño emergente, lucro cesante y pérdida de chances) y/o extrapatrimonial (moral). Al respecto, los alumnos menores de edad encuentran protección legal en los siguientes supuestos:

-Daños que se causen a sí mismos involuntariamente, como caídas y lesiones.

-Daños que se causen a sí mismos voluntariamente, como cortes y toda forma de autoagresión.

-Daños causados o sufridos por el uso de cosas inofensivas, como por ejemplo el derivado del impacto de una pelota en la cara.

-Daños causados o sufridos por el uso de cosas peligrosas, como los derivados de útiles o herramientas punzantes o cortantes, o de la utilización de elementos químicos.

-Daños causados o sufridos por hostigamiento mediante conductas físicas o psicológicas, en el marco del ambiente escolar quebrantando la intimidad, mediante el acoso, el maltrato o el abuso de poder del victimario, avasallando la dignidad y/o atentando contra derechos personalísimos de otro estudiante menor de edad. El fenómeno del bullying merece especial mención. Se trata de una forma de violencia reiterada que produce daños múltiples y exige una respuesta institucional activa. Como señala Rodríguez (2020), en *La tolerancia al bullying en el ámbito escolar* publicado en La Ley, “la tolerancia al bullying por parte de la escuela configura una omisión culposa que deviene en responsabilidad civil y, en algunos casos, institucional” (p. 95).

...” cuando se hallen o deban hallarse bajo el control de la autoridad escolar” ...

El alcance de esta expresión es especialmente significativo en la vida escolar. La responsabilidad del establecimiento no se limita a los daños ocurridos durante la jornada de clases, sino también a aquellos producidos *en ocasión* de la función educativa: recreos, actividades deportivas, excursiones o salidas educativas organizadas en el marco de la actividad escolar, y bajo su órbita de custodia.

Picasso (Picasso, S. 2016. *Responsabilidad Civil en el Código Civil y Comercial*. La Ley) subraya que el término “ocasión” extiende el marco de imputación para abarcar situaciones conexas con la función docente, evitando que la institución eluda responsabilidad bajo el argumento de que el hecho ocurrió fuera del aula. Cobran aquí relevancia las “notificaciones”

de retiros anticipados, cambios de actividad y/o de horarios; de la Escuela a las familias, como elemento objetivo y probatorio de comunicación fehaciente del traspaso de este deber de cuidar.

La jurisprudencia ha sido amplia en este sentido. La Cámara Nacional de Apelaciones en lo Civil, Sala J, en “L., J. M. c/ Colegio San José de Calasanz” (22/05/2012), responsabilizó al establecimiento por las lesiones sufridas por un alumno en un recreo, considerando que se trataba de un daño producido “con ocasión” de la actividad escolar.

*...” La responsabilidad es objetiva y se exime sólo con la prueba del caso fortuito” ...*

El tipo de responsabilidad es objetivo por el hecho de que el estudiante menor de edad se halle o deba hallarse bajo el cuidado de la autoridad escolar. La vinculación con los padres o tutores es de origen contractual, nacida del Contrato de Servicios Educativos que suscriben en oportunidad de matricular a los estudiantes para cada ciclo lectivo. Es por esta génesis negocial que los progenitores que suscribieron el contrato en su nombre y en el de su hijo, pueden solicitar al titular del establecimiento escolar la reparación de los daños sufridos dentro de la órbita contractual.

Como explica Lorenzetti (Rubinzal-Culzoni, 2015), “la imputación objetiva desplaza la carga de la prueba hacia el responsable, porque resulta desproporcionado exigirle al menor acreditar las circunstancias que rodearon el daño” (p. 456)

Las obligaciones primarias y propias de la responsabilidad parental son delegadas en función del contrato, de manera temporal, pasando el deber de vigilancia activa, cuidado integral y educación que la ley le otorga a los progenitores al titular del establecimiento educativo. Si bien el foco de la norma está en la institución escolar, los padres conservan un rol central. La responsabilidad parental implica deberes de vigilancia y educación que coexisten con la obligación institucional. En palabras de Alterini (Abeledo Perrot, 2016), “la familia y la escuela integran un binomio indisoluble en la tutela del niño” (p. 203).

El art. 1767 prevé supuestos de exoneración: caso fortuito o fuerza mayor, hecho de un tercero por quien no se debe responder, o el hecho

imprevisible o que previsto no puede evitarse. Estas causales son de “interpretación restrictiva”, ya que el principio rector es la tutela preferente del menor (Loizaga, E. 2000. *Responsabilidad civil de los establecimientos educativos*. Buenos Aires: Abeledo-Perrot.)

...” *El establecimiento educativo debe contratar un seguro de responsabilidad civil, de acuerdo a los requisitos que fije la autoridad en materia aseguradora” ...*

El art. 1767 también impone al establecimiento la obligación de contratar un seguro de responsabilidad civil, como mecanismo de prevención y cobertura de los daños. Este requisito es coherente con el principio de solidaridad social y con la necesidad de asegurar la reparación integral de las víctimas. La póliza debe expresar específicamente que otorga cobertura a la responsabilidad emergente del art. 1767 del CCCN, detallar el ámbito de aplicación, las actividades incluidas y las excluidas de tal garantía, como así también la denuncia de los espacios físicos de órbita de tutela de la autoridad escolar donde los estudiantes total o parcialmente desarrollen las actividades.

Para Rodríguez (La Ley, 2020), “la previsión del seguro refuerza el carácter protector de la norma, evitando que el resarcimiento dependa de la solvencia patrimonial del titular del colegio” (p. 91).

...” *Esta norma no se aplica a los establecimientos de educación superior o universitaria.*”

Dentro de las situaciones excluidas de la aplicación de esta obligación, se encuentra el nivel educativo al que pertenece el estudiante como una consecuencia natural de la mano de la minoría de edad y del tipo de establecimiento de enseñanza.

### **3.1 Otra perspectiva legal: La responsabilidad civil de los establecimientos educativos y la de los padres en el contrato educativo**

El derecho educativo que conforma el sistema educativo argentino; es un derecho que se caracteriza o tiene su especificidad en la gran diversidad

de hechos y actos que regula y que se desarrollan en la prestación del servicio de educación; surge así este derecho que sin pretender en estas líneas practicar una conceptualización o definición del mismo, podemos decir a grandes rasgos, que es: un conjunto de normas y principios público y privados que regula la prestación del servicio de educación.

Un derecho que se reconoce con la particularidad de la gran diversidad de normas, decretos y reglamentos que regulan dicha prestación de servicio. Porque prestación nos lleva inmediatamente a la acción y a la acción de brindar un servicio. Adviértase que, sin querer en unas pocas líneas, hemos ya bajado mas de la mitad de la biblioteca de mi escritorio en búsqueda de definiciones y tratados de obligaciones, de contratos, de responsabilidad civil, solo para mencionar algunos y no pecar de extenso. Pasando por el derecho público y privado; derecho constitucional, administrativo, laboral, civil y comercial, entre otros. Eh aquí la gran diversidad que se nos presenta en este derecho tan rico como apasionante que además de esa diversidad, le agregamos otro condimento propio de este derecho que, es la dispersión normativa que le es de suyo por la naturaleza de los hechos y actos que regula y falta de codificación.

En materia de responsabilidad civil derivada de la prestación del servicio de educación, en Argentina, por el año dos mil dieciocho, se produce una gran reforma a la Código Civil Argentino de Vélez Sarsfield, mediante la sanción de la Ley 26.994 , que entra en vigencia el 1 de Agosto del año 2015.

Aparece en escena un nuevo Código Civil y Comercial de la Nación Argentina, que introdujo cambios sustanciales en muchas materias y el derecho educativo, no fue la excepción. Así nos regala una nueva legislación en materia de responsabilidad no solo civil, sino también parental; donde se asienta un cambio en la regulación de la capacidad de los menores de edad; creación de nuevas figuras parentales (progenitor a fin); régimen de prescripción liberatoria, etcétera.

Todo cambio y más aún legislativo; donde nacen, modifican o se extinguen derechos; trae aparejado un estado de incertidumbre y nos conduce a formular interpretaciones de nuevas normas e institutos como también a llenar los vacíos legales que se han generado; dando paso y

dejando que la doctrina y la jurisprudencia asienten los criterios e interpretaciones como llenen las lagunas o vacíos legales. Hoy ya a diez años vista de esta gran reforma, son más los juristas que aplauden el cambio que aquellos detractores del mismo.

Cuando hablamos de responsabilidad civil en el derecho educativo; indefectiblemente debemos acudir a lo que nos determina la esfera de su pertenencia; la que está dada en la prestación del servicio educativo y dicho servicio importa en su carácter obligacional en un contrato de prestación de servicio educativo; un contrato de servicios, con sus caracteres de bilateralidad, consensual, oneroso o gratuito, innominado y atípico y demás caracteres propios del contrato de locación de servicio. Donde las partes están perfectamente identificadas, siendo el locador el Instituto o Establecimiento educativo que presta el servicio de educación y el locatario el estudiante para el caso de ser menor de edad, será representado por los progenitores, tutores o responsables de la custodia según corresponda.

Avanzado ya en el tema del contrato es aquí donde se justifica o encuentra la razón de ser de este pequeño ensayo; y producto de la riqueza normativa que se nutre el derecho educativo, nos permite encontrar bajo una mirada o perspectiva distinta a la responsabilidad civil de los establecimientos Educativos. No quedándonos en lugares estancos y abriendo el abanico de normas que regulan esta prestación de servicios.

El Código Civil y Comercial de la Nación, habla de responsabilidad civil de los Establecimientos educativos en el flamante artículo incorporado – art. 1767 – del citado cuerpo legal y a prima facie pareciera que el legislador ha girado en torno a la regulación de la responsabilidad civil solo desde el punto de vista extracontractual; la nueva perspectiva y si estamos ante un verdadero contrato, debemos indagar pues en las normas y bases regulatorias de la responsabilidad contractual. Donde la normativa nos permite delimitar el derecho de cada uno de los actores, el alcance y sus limitaciones.

Como ya podrá advertir el lector, dejamos de hablar de responsabilidad objetiva o subjetiva que planteo grandes debates y nos

centramos en una responsabilidad contractual que su regulación nada deja al azar.

Empezamos a remplazar términos de obligaciones por deberes; así en caso del deber de indemnidad que surge como obligación primordial e indiscutible del locador, del dueño o propietario de un Establecimiento o Instituto de Enseñanza. Ya no entramos en discusiones estériles si es de aplicación el artículo 1767 a los Establecimientos o Institutos de Enseñanza Públicos; porque estamos en el terreno de lo contractual y como se dijo antes, prima el deber de indemnidad.

Si hay contrato también según corresponda, es de aplicación la ley de Defensa del Consumidor de nuestro país en Argentina, que es de plena aplicación y así lo ha entendido ya la jurisprudencia local; así le asiste al alumno o su responsable los derechos propios que se desprenden de esa norma consumeril (LEY 24.240).

Hablamos que aparece en esta relación contractual deberes y obligaciones de las partes. Este contrato también llamado de enseñanza, pone en cabeza del locador la obligación de seguridad. Esta obligación deja en claro que, tratándose de un daño irrogado en el marco de la prestación del servicio a un alumno, el Establecimiento o Instituto deben responder y tiene la obligación de reparar el daño. Sin entrar en estéril discusiones de si es o no responsable objetiva o subjetivamente. Lo es porque es responsable contractualmente.

Con esto llegamos al final, dejando planteada una nueva perspectiva al momento de hablar de responsabilidad civil de los Establecimientos educativos en la prestación del servicio de educación.

#### **4. CONCLUSIÓN**

La responsabilidad de los establecimientos educativos en Argentina y en algunos países del mundo, se encuadra en un marco normativo claro y progresivo, alineado con estándares internacionales. Sin embargo, persisten desafíos en su aplicación efectiva. La comparación muestra que, si bien hay patrones comunes, el contexto cultural y político modifica el alcance de la

responsabilidad. La clave es avanzar hacia una educación más segura, inclusiva y comprometida con el bienestar integral de los estudiantes, consolidando políticas preventivas y protocolos de actuación claros.

La responsabilidad de los establecimientos educativos, no se limita a garantizar contenidos académicos, sino que abarca la construcción de un entorno seguro, inclusivo y formativo en sentido amplio. En Argentina, este principio se encuentra sólidamente respaldado por el marco normativo, aunque su aplicación enfrenta desafíos vinculados a la gestión, el control institucional y los recursos disponibles.

La comparación con algunos países de distintos continentes permite observar que, si bien existen diferencias estructurales y normativas, la tendencia global es hacia una ampliación de las obligaciones institucionales de las escuelas. Estas obligaciones no solo son legales, sino también éticas y sociales.

La experiencia internacional sugiere que una escuela responsable es aquella que se reconoce como un espacio de derechos y deberes compartidos, donde cada actor cumple un rol esencial en la garantía de una educación digna y transformadora.

Con respecto a la autonomía institucional, el grado de descentralización del sistema educativo varía considerablemente. Mientras que países como Alemania o Estados Unidos presentan alta autonomía local, otros como India o Sudáfrica poseen sistemas más centralizados en términos de normativas básicas, el Rol de la familia se considera como corresponsable, junto a escuela y Estado en la formación y cuidado del alumnado. En tanto en algunos países (como Japón y Sudáfrica) la responsabilidad moral pesa tanto como la legal.

La profesionalización y formación continua del cuerpo docente es una herramienta clave en países como Japón y Alemania, donde se considera parte integral de la responsabilidad institucional. Es de destacar, la obligación de garantizar condiciones seguras y de calidad, han incorporado protocolos específicos frente a situaciones de violencia, discriminación o negligencia institucional.

Por su parte en Argentina, el art. 1767 del CCCN representa un avance sustantivo en la protección de niños, niñas y adolescentes en el ámbito escolar, al establecer un régimen de responsabilidad objetiva con pocas eximentes y al imponer la obligación de contratar seguros de responsabilidad civil como medida garantista de tutela.

Sin embargo, el desafío que presenta la vida escolar en el contexto actual, excede el plano jurídico. La escuela y la familia, bajo el concepto de la cultura de la paz, el dialogo respetuoso y el respeto prioritario a los Derechos del Niño, deben asumir conjuntamente el deber de formación y cuidado integral, mientras que el Estado tiene a su vez la obligación de diseñar políticas públicas proteccionistas y garantistas que fortalezcan la prevención; la formación en Derechos Humanos; medidas de control que habiliten espacios físicos seguros para el desarrollo de la actividad escolar; recursos presupuestarios para la formación y capacitación del personal docente y no docente sobre los protocolos de actuación para la detección de situaciones de posibles vulneraciones de derechos de los niños, niñas y adolescentes que forman el alumnado y como así también para la prevención y acción frente a la accidentología escolar, o ante la toma de conocimiento de cualquier tipo de hecho dañoso. El presente capítulo es un compromiso y una invitación a la acción en trabajo común y colaborativo globalizado y sin barreras territoriales, para la construcción de una sociedad más justa, inclusiva y respetuosa de una infancia y adolescencia más protegida.

## 5. REFERENCIAS

Rodríguez Jorgelina Luciana (2021) Responsabilidad Civil de los Padres y de los Establecimientos Educativos Novatesis

Código Civil y Comercial de la Nación Argentina (2015): consultado el 4 de julio de 2025 en <https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/235000-239999/235975/texact.htm>

Gobierno de Brasil. (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Consultado el 4 de julio de 2025 en [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)

Government of India. (2009). *Right of Children to Free and Compulsory Education Act*. Consultado el 7 de julio de 2025 en [https://www.education.gov.in/sites/upload\\_files/mhrd/files/upload\\_document/RTE\\_Section\\_wise\\_rationale\\_rev\\_0.pdf](https://www.education.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/upload_document/RTE_Section_wise_rationale_rev_0.pdf)

Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT). (2006). *Basic Act on Education*. Consultado el 7 de julio de 2025 en: <https://www.mext.go.jp/en/policy/education/lawandplan/title01/detail01/1373798.htm>

Republic of South Africa. (1996). *Constitution of the Republic of South Africa*. Consultado el 9 de julio de 2025 en: <https://www.gov.za/documents/constitution/constitution-republic-south-africa-1996-04-feb-1997>

Equal Education Law Centre. (2020). *Safe Schools and Legal Responsibilities*. Consultado el 9 de julio de 2025 en: <https://ssd.protectingeducation.org/>

Tinker v. Des Moines Independent Community School District, 393 U.S. 503 (1969).

UNESCO. (2022). *Global Education Monitoring Report*. Consultado el 31 de julio de 2025 en: <https://www.unesco.org/gem-report/en>

Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). (2019). *Panorama de la educación en América Latina*. Consultado el 31 de julio de 2025 en: <https://publications.iadb.org/es/el-estado-de-la-educacion-en-america-latina-y-el-caribe-2023>

United States Department of Education. (2004). *Individuals with Disabilities Education Act (IDEA)*. Consultado el 5 de agosto de 2025 en: <https://sites.ed.gov/idea/>

U.S. Supreme Court. (1954). *Brown v. Board of Education*, 347 U.S. 483. Consultado el 3 de agosto de 2025 en: <https://supreme.justia.com/cases/federal/us/347/483/>

Ministério da Educação do Brasil. (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)*. Consultado el 6 de agosto de 2025 en: <http://portal.mec.gov.br>

Supremo Tribunal Federal de Brasil. (2007). *Ação Direta de Inconstitucionalidade 3510*. Consultado el 3 de agosto de 2025 en: <https://www.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/stf/14720566>

Ministerio de Educación y Formación Profesional de España. (2020). *Ley Orgánica 3/2020 (LOMLOE)*. Consultado el 20 de agosto de 2025 en: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2020-17264>

Bundesministerium für Bildung und Forschung. (2019). Bildung in Deutschland 2018. Consultado el 23 de Agosto de 2025 en: <https://www.bmbf.de/>

Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland. (1949). Consultado el 20 de agosto de 2025 en: <https://www.gesetze-im-internet.de/gg/>

Japanese Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology. (2006). Basic Act on Education. Consultado el 21 de Agosto de 2015 en: <https://www.mext.go.jp/en/>

Government of India. (2009). Right of Children to Free and Compulsory Education Act (RTE). Consultado el 21 de Agosto de 2025 en: <https://rteportal.nic.in/>

Supreme Court of India. (1992). Mohini Jain v. State of Karnataka, AIR 1992 SC 1858. Consultado el 21 de Agosto de 2025 en: <https://www.right-to-education.org/resource/mohini-jain-v-karnataka-supreme-court-india-1992>

Republic of South Africa. (1996). South African Schools Act. Consultado el 23 de Agosto de 2025 en: <https://www.education.gov.za/>

Equal Education. (2020). Safe Schools Campaign Reports. Consultado el 26 de agosto de 2025 en: <https://equaleducation.org.za>

Government of Kenya. (2013). Basic Education Act. Consultado el 24 de Agosto de 2025 en: <https://www.education.go.ke>

Teachers Service Commission – Kenya. (2021). Code of Regulations for Teachers. Consultado el 24 de Agosto de 2025 en: <https://www.tsc.go.ke>

Alterini, A. A. (2016). *Derecho de familia: Responsabilidad parental y educación*. Buenos Aires: Abeledo Perrot.

Loizaga, E. (2000). *Responsabilidad civil de los establecimientos educativos*. Buenos Aires: Abeledo Perrot.

Lorenzetti, R. L. (2015). *Tratado de los contratos*. Santa Fe: Rubinzal-Culzoni.

Picasso, S. (2016). *Responsabilidad civil en el Código Civil y Comercial*. La Ley.

Rodríguez, M. (2020). *La tolerancia al bullying en el ámbito escolar*. La Ley.



***Capítulo 2***

# EL DERECHO A LA EDUCACIÓN COMO MEDIO PARA ALCANZAR OTROS DERECHOS

Andrea Torres Hidalgo<sup>5</sup>

Fernando González Alonso<sup>6</sup>

## RESUMEN

Este capítulo inicia en la educación como elemento fundamental, global y transversal para las personas y los países, abordando sistemas que lo garanticen. La COVID 19, lo resaltó y puso en evidencia para priorizarlo como derecho fundamental y desafío para los millones de menores de edad sin escolarizar. El acercamiento a los derechos humanos, destaca el respeto y cumplimiento a las obligaciones de los Estados y el cumplimiento de las leyes internacionales como la Carta de la ONU y la Declaración Universal de 1948 y otros pactos y convenciones de interés. El derecho a la educación resulta imprescindible para el logro de otros derechos ya sean civiles, sociales, culturales, o el propio derecho educativo. Se destacan los instrumentos necesarios y los contenidos del derecho a la educación. Los componentes de gratuidad, obligatoriedad, diversificación, calidad, no discriminación y acceso permanente, acentúan el desarrollo de la persona, sus valores y la paz tan importante para nuestro mundo.

**Palabras clave:** Derecho a la educación, Derechos humanos, Obligaciones del Estado, Instrumentos internacionales, Educación.

## ABSTRACT

This chapter begins with education as a fundamental, global, and cross-cutting element for people and countries, addressing systems that guarantee it. COVID-19 highlighted this and made it evident, prioritizing it as a fundamental right and a challenge for the millions of children without schooling. The approach to human rights emphasizes respect for and compliance with the obligations of States and compliance with international laws such as the UN Charter and the Universal Declaration of 1948, as well as other relevant pacts and conventions. The right to education is essential for the achievement of other rights, whether civil, social, cultural, or the right to education itself. The necessary instruments and content of the right to education are highlighted. The components of free, compulsory, diversified, quality, non-discrimination, and permanent access emphasize the development of the individual, their values, and the peace so important to our world.

---

<sup>5</sup> Doctoranda de la Universidad Pontificia de Salamanca.

<sup>6</sup> Profesor Titular. Facultad de Educación. Universidad Pontificia de Salamanca. Presidente RIIDE España.

**Keywords:** Right to education, Human rights, State obligations, International instruments, Education.

## **1. LA EDUCACIÓN**

La educación es un fenómeno que se relaciona con todas las dimensiones de la vida del ser humano y se manifiesta desde que el individuo nace, porque los primeros cuidados maternos y las relaciones sociales son experiencias educativas que van configurando el modo de ser de la persona y luego se extienden a lo largo de su existencia (LUENGO NAVAS, 2024).

Aunque está presente en todas las formas de sociedad, desde las comunidades primitivas hasta aquellas que han alcanzado altos niveles de desarrollo, su institucionalización en los sistemas escolares de alcance masivo surgió a la luz de la constitución de los estados nacionales modernos, con el propósito de conformar a la ciudadanía nacional. A inicios del siglo XIX, empezó a extenderse desde el contexto europeo hacia el americano para luego alcanzar su mundialización durante el siglo XX como forma de instrucción a la población infantil y joven (RUÍZ, 2020).

El vocablo educación suele emplearse en lo cotidiano para otorgar significado a diversas actividades, por ejemplo, para designar la actuación de los padres con respecto a sus hijos, el comportamiento relacionado con las normas de urbanidad y la cualidad de la persona que está dotada de cierta sabiduría. DURKHEIM (2003) considera que esta palabra ha sido utilizada en un sentido muy amplio para designar el conjunto de las influencias que la naturaleza, o los demás hombres, pueden ejercer sobre la voluntad del prójimo. Desde una perspectiva más filosófica, FROMM (1956) señala que la educación es “ayudar al niño a realizar sus potencialidades” (p. 119). Para SAVATER (2006) educar no es simplemente amaestrar a los niños o jóvenes para que no hagan daño, para que trabajen y para que obedezcan, más bien es generar las condiciones para que estos puedan despertar y producir a lo largo de su vida “la mayor cantidad de libertad humana” (p. 26).

Concebida como un proceso, la educación es conducir, guiar y extraer el caudal de experiencias que cada ser humano tiene. El proceso debe ser

abierto y desarrollarse desde una posición de liderazgo del que educa y de aprendizaje significativo del que aprende. Se trata de transformar una realidad desde los conocimientos, las habilidades, los valores y las capacidades que se adquieren en cada etapa y a lo largo de la vida (DÍAZ DOMÍNGUEZ & ALEMÁN, 2008). Esta concepción parte de la idea de que el ser humano nace inacabado y la educación, entendida como proceso, pretende modificarlo para completarlo y optimizarlo, tomando como referencia un modelo ideal de persona y de sociedad que le sirve de guía. En otras palabras, es un permanente proceso de perfeccionamiento (LUENGO NAVAS, 2004). El proceso puede ser “*formal*”, si el conjunto de acciones o procedimientos son planeados o “*informal*” si son espontáneos (JIMÉNEZ, 2019).

Desde una dimensión social, GUZMÁN MUNITA (2011) plantea que la educación opera como un medio de control y de transformación. Es un medio de transformación, si se presta la debida atención educativa a los problemas humanos y sociales, lo que a la vez repercute en la evolución de los miembros de la sociedad y les otorga las herramientas para potenciar su desarrollo cultural y como consecuencia se produce su integración social. VÁSQUEZ MUGLISA (2019) la concibe como medio de control, si depende del proyecto político vigente en el país.

En esa misma línea, MÉNDEZ (2006) estima que es posible encontrar, en cada proyecto educativo nacional, algún rastro de los grupos de poder que más inciden en la vida del país y esa incidencia está orientada al control social. Para DÍAZ DOMÍNGUEZ Y ALEMÁN (2008) la educación es un bien de consumo y a la vez una inversión. Como bien de consumo, el individuo puede ser sujeto de educación en aras de buscar su satisfacción y crecimiento personal. Desde el punto de vista de la inversión, es posible obtener mayores beneficios económicos o rentabilidad a partir de la formación académica. En el ámbito social, la educación constituye un factor determinante y dinamizador de prosperidad socioeconómica del Estado.

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, en el 2023 el número de niños y jóvenes no escolarizados en el mundo alcanzó un total de 250 millones, que representan

seis millones más que en el 2021. El Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2023 (ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS, 2023), evidenció que la COVID-19 tuvo repercusiones devastadoras sobre la educación porque causó retrasos en el aprendizaje, y si en este momento los Estados no adoptan medidas al respecto, solo uno de cada seis países alcanzará la meta de finalización de la enseñanza secundaria universal en el 2030, unos 84 millones de niños y jóvenes no recibirán educación y aproximadamente 300 millones de alumnos no contarán con las competencias básicas en aritmética y alfabetización, necesarias para tener éxito en la vida. Por eso es importante abordar la educación desde la perspectiva de los derechos humanos, para hacer posible su garantía y reivindicación.

## **2. LOS DERECHOS HUMANOS**

El término “derechos humanos” se utilizó por primera vez en 1945 en el texto de la Carta de las Naciones Unidas (ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS). En esa época, la comunidad internacional se encontraba horrorizada por las atrocidades acaecidas durante la Segunda Guerra Mundial y tenía la determinación de dignificar a la persona y brindarle la protección internacional que fuera necesaria a través de los derechos humanos, que hasta entonces habían tenido lugar principalmente dentro del Estado-nación y las legislaciones internas (UNIÓN INTERPARLAMENTARIA & ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS, 2016). Esto motivó que se incluyera este término en la Carta, cuyo artículo 1 señala que la Organización de las Naciones Unidas tiene el propósito de realizar cooperación internacional en la solución de problemas internacionales de carácter económico, social, cultural o humanitario, y en el desarrollo y estímulo del respeto a los “derechos humanos” y a las libertades fundamentales de todos, sin hacer distinción por motivos de raza, sexo, idioma o religión.

Los derechos humanos son un conjunto de prerrogativas inherentes que goza toda persona (COMISIÓN NACIONAL DE LOS DERECHOS

HUMANOS, 2018a). Según su contenido y reconocimiento se definen como “la suma de derechos individuales y colectivos reconocidos por los Estados soberanos y consagrados en su legislación nacional y en las normas internacionales de derechos humanos” (UNIÓN INTERPARLAMENTARIA & ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS, 2016, p. 20).

Tienen como fundamento la afirmación de la dignidad de la persona frente al Estado, porque el poder público debe ejercerse al servicio del ser humano y no puede emplearse para ofender atributos que le son inherentes. Son el vehículo para que el sujeto pueda vivir en sociedad en condiciones acordes con la misma dignidad que le es consustancial y no dependen de su reconocimiento por parte del Estado, ni son concesiones de este o de la sociedad (NIKKEN, 1994).

Con un propósito pedagógico han sido clasificados en tres generaciones que responden al momento histórico en que fueron reconocidos en pactos específicos. En la primera generación se ubican los derechos civiles y políticos, en la segunda los derechos económicos, sociales y culturales, mientras que en la tercera se sitúan los derechos de los pueblos o de solidaridad y ambientales. De acuerdo con JENSEN (2017), la teoría de las tres generaciones de derechos humanos data de 1977, cuando el experto en derechos humanos y asesor legal de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Karel Vasak, escribió un artículo sobre el asunto. Y aunque ganó fuerza y se convirtió en parte del vocabulario estándar que describe la historia y los contenidos del marco de los derechos humanos, se critica que Vasak no presentó argumentos ni periodos explícitos para contextualizar el concepto generacional, y por eso socava la complejidad histórica de la evolución de los derechos humanos.

Se caracterizan por ser universales, interdependientes, indivisibles y estar relacionados entre sí (CONFERENCIA MUNDIAL DE DERECHOS HUMANOS, 1993). Son universales porque corresponden a todas las personas sin excepción, interdependientes porque están vinculados unos con otros y requieren su protección recíproca. Son indivisibles porque no pueden ser fragmentados, cada uno conforma una totalidad que se debe reconocer, proteger y garantizar de forma integral. Por eso los derechos humanos

(civiles, políticos, económicos, sociales y culturales) deben comprenderse como un conjunto. El goce y ejercicio de un derecho está vinculado a que se garanticen los otros, y su violación pone en riesgo a los demás derechos (COMISIÓN NACIONAL DE DERECHOS HUMANOS, 2018b).

Dentro del catálogo de derechos civiles y políticos se sitúa la libertad de acción, la igualdad ante la ley, el derecho a un juicio justo y a la presunción de inocencia, la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión, la libertad de opinión y de expresión, el derecho a reunión pacífica, la libertad de asociación, la participación en asuntos públicos y elecciones, y la protección de los derechos de las minorías. Mientras que los derechos económicos, sociales y culturales comprenden el derecho a la alimentación, a la vivienda adecuada, a la educación, a la salud, a la seguridad social, a la participación en la vida cultural, al agua y saneamiento y al trabajo. Los derechos de los pueblos, de solidaridad y ambientales incluyen los derechos al desarrollo, a la paz, a un medio ambiente sano, a participar en la explotación del patrimonio común de la humanidad, a la comunicación y a la asistencia humanitaria.

## **2.1 Obligaciones del Estado que se derivan de los derechos humanos**

Las obligaciones del Estado que se derivan de los derechos humanos son las de respetar, proteger y cumplir. VÁZQUEZ Y SERRANO (2013) explican que las obligaciones son el mapa que permite ubicar las conductas exigibles al Estado, tanto en casos particulares como en la adopción de medidas y legislación. Según SALAZAR UGARTE ET AL. (2014), la obligación de respeto es la que se exige de manera más inmediata, pues requiere que todas las autoridades estatales se abstengan de ejecutar acciones que vulneren los derechos del ciudadano y además, que no impidan u obstaculicen las circunstancias que hacen posible el goce de estos.

Por su parte, GROS ESPIELL (1991) la concibe como “la obligación del Estado y de todos sus agentes, cualquiera que sea su carácter o condición,

de no violar, directa ni indirectamente, por acciones u omisiones, los derechos y libertades” (p. 65).

La obligación de proteger tiene una dimensión preventiva y otra reparadora porque el Estado debe promulgar leyes que salvaguarden los derechos humanos, y a su vez, adoptar medidas para proteger a los individuos cuando tenga conocimiento de amenazas a los derechos fundamentales. También debe garantizar el acceso a recursos jurídicos imparciales ante la sospecha de violaciones de derechos humanos.

La obligación de cumplir tiene el propósito de que los Estados adopten medidas positivas para garantizar que los derechos humanos puedan ser ejercidos. Su alcance puede variar dependiendo del derecho que se trate y los recursos de que disponga el Estado, pero en términos generales, deben crear las condiciones necesarias (jurídicas, institucionales y de procedimiento) que los titulares de los derechos necesitan para poder ejercerlos y disfrutarlos plenamente (UNIÓN INTERPARLAMENTARIA & ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS, 2016).

Además, el Estado tiene los deberes específicos de prevenir, investigar, sancionar y reparar. SALAZAR UGARTE ET AL. (2014), explican que el deber de prevenir supone que las autoridades tienen que asegurar las condiciones que inhiban las conductas violatorias de los derechos humanos, y cuando exista un contexto de discriminación o de riesgo estructural hacia un grupo de personas en situación de vulnerabilidad, debe de adoptar las medidas necesarias para protegerlo. El deber de investigar conlleva que el Estado está obligado a investigar de oficio de cualquier situación en la que se hayan vulnerado derechos humanos. El deber de sancionar y reparar conlleva que el Estado debe resarcir el daño sufrido por la violación de derechos, poniendo fin a la situación que la provoca, sancionando a los responsables o indemnizando a las personas afectadas.

## **2.2 Instrumentos internacionales y regionales de derechos humanos**

Steiner y Uribe (2014) explican que aunque existen varios antecedentes históricos de lo que hoy se conocen como derechos humanos, por ejemplo, la Declaración de Derechos del Buen Pueblo de Virginia de 1776, la Declaración de Independencia de los Estados Unidos, la Declaración de Derechos del Hombre y del Ciudadano proclamada en Francia en 1789, el Movimiento de la Cruz Roja en 1859 y el establecimiento de la Organización Internacional del Trabajo en 1919, el proceso de codificación de los derechos humanos surgió en 1945 con el establecimiento de la Organización de las Naciones Unidas. Como ya se mencionó, en la Carta de las Naciones Unidas (1945) se introdujo por primera vez el término “derechos humanos” pero no se les enumeraba.

Por eso se le confirió a la Organización la tarea de definir y codificar los derechos humanos (CHIPOCO, 1994) y fue así como los Estados, con el apoyo de figuras como Eleanor Roosevelt, René Cassin, Charles Malik, Peng Chun Chang y John Humphrey, trataron de compendiar en un solo documento la diversidad de derechos y libertades fundamentales que correspondía a todos los seres humanos en su condición de tales (ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS, 2012). Como resultado de ese esfuerzo, el 10 de diciembre de se proclamó y adoptó la Declaración Universal de Derechos Humanos, en cuyos artículos se expresaron por primera vez las libertades y los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales a los que todo ser humano puede aspirar, constituyendo su primer reconocimiento universal.

La Declaración sentó las bases para la construcción del sistema de tratados que se estableció en las décadas siguientes. De hecho, cuando esta se aprobó ya existía un amplio consenso en el sentido de que los derechos que contuviera este instrumento debían quedar estipulados en tratados, para que los Estados se obligaran directamente a sus disposiciones. A partir de 1948, se iniciaron las negociaciones de la Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial

(ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS, 1965) y luego la del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS, 1966a) y el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS, 1966b).

Aunque al inicio se previó un solo instrumento que abarcara todos los derechos humanos, finalmente se elaboraron los dos pactos (ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS, 2012) y se determinó que estos debían contener disposiciones “similares”, sin embargo, fueron adoptados con una diferencia relevante entre ambos: el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS, 1966b), reconoce en el artículo 2.1 el principio de “efectividad progresiva” conforme al cual, cada uno de los Estados parte se compromete a adoptar medidas, especialmente económicas y técnicas, hasta el máximo de los recursos de que disponga, para lograr progresivamente la plena efectividad de los derechos que reconoce, mientras que el otro instrumento no lo estipula. Esta dicotomía se basó en la idea de que los derechos civiles y políticos eran susceptibles de aplicación “inmediata” porque requerían obligaciones de abstención por parte de los Estados, mientras que los derechos económicos, sociales y culturales debían implementarse por reglas de aplicación “progresiva”, requiriendo obligaciones positivas (CANÇADO TRINDADE, 1994).

Los pactos fueron aprobados por la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas en diciembre de 1966 y entraron en vigor en 1976. Estos instrumentos, junto con la Declaración Universal de Derecho Humanos (ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS, 1948) son conocidos como la “Carta Internacional de Derechos Humanos”. Más adelante, en el marco de la organización, surgieron otros tratados de carácter temático como la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (1979), la Convención contra la tortura y otros tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes (1984), la Convención sobre los derechos del niño (1989), la Convención internacional sobre la protección de los derechos de todos los trabajadores migratorios y

de sus familiares (1990), la Convención internacional para la protección de todas las personas contra las desapariciones forzadas (2006a) y la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (2006b).

En el contexto interamericano también se han adoptado una serie de tratados que se han convertido en la base de un sistema regional de promoción y protección de los derechos humanos. En 1948, los Estados representados en la IX Conferencia Internacional Americana adoptaron la Carta de la Organización de los Estados Americanos para establecer tal organización. En ese mismo año, el 10 de mayo, se aprobó la Declaración Americana de Derechos y Deberes del Hombre (ORGANIZACIÓN DE LOS ESTADOS AMERICANOS ) y en 1969 la Convención Americana sobre Derechos Humanos, conocida como “Pacto de San José” (ORGANIZACIÓN DE LOS ESTADOS AMERICANOS ), en cuyo preámbulo se resalta la integralidad de los derechos civiles y políticos, junto con los derechos económicos, sociales y culturales, al señalar que: “ (...) sólo puede realizarse el ideal del ser humano libre, si se crean condiciones que permitan a cada persona gozar de sus derechos económicos, sociales y culturales, tanto como de sus derechos civiles y políticos” (párr. 5).

Aunque en el texto de la Convención (ORGANIZACIÓN DE LOS ESTADOS AMERICANOS, 1969) se protegen las dos categorías de derechos, el capítulo dedicado a los derechos civiles y políticos consta de 23 artículos, mientras que el capítulo dedicado a los derechos económicos, sociales y culturales sólo está integrado con el artículo 26, que dice así: *Artículo 26. Desarrollo Progresivo.* Los Estados Parte se comprometen a adoptar providencias, tanto a nivel interno como mediante la cooperación internacional, especialmente económica y técnica, para lograr progresivamente la plena efectividad de los derechos que se derivan de las normas económicas, sociales y sobre educación, ciencia y cultura, contenidas en la Carta de la Organización de los Estados Americanos, reformada por el Protocolo de Buenos Aires, en la medida de los recursos disponibles, por vía legislativa u otros medios apropiados. (ORGANIZACIÓN DE LOS ESTADOS AMERICANOS, 1969).

Esta norma hace un reenvío a la Carta de la Organización de los Estados Americanos (IX CONFERENCIA INTERNACIONAL AMERICANA, 1948) en cuyos artículos 34, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51 y 52, se reconocieron diferentes derechos económicos, sociales y culturales.

Para AMOR AMEAL (2013) el artículo 26 pretende regular la naturaleza de las obligaciones impuestas a los Estado Parte respecto de todos los derechos económicos, sociales y culturales, y además, reconocer una serie de esos derechos en particular (derecho a la salud, derecho a la educación, derecho al trabajo, derecho a la seguridad social, derecho a la alimentación, derecho a la vivienda digna y derecho a participar de los beneficios del progreso científico, entre otros). También resalta que, a pesar de la típica retórica en derechos humanos que señala como universales, interdependientes e indivisibles a todos los derechos, la comunidad jurídica internacional, regional y local ha tratado, a través del tiempo, a los derechos civiles y políticos de un modo más significativo que a los derechos económicos, sociales y culturales.

A casi veinte años de la aprobación de la Convención Americana sobre Derechos Humanos (ORGANIZACIÓN DE LOS ESTADOS AMERICANOS, 1969) la Asamblea General de la organización adoptó el Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, también conocido como “Protocolo de San Salvador” (ORGANIZACIÓN DE LOS ESTADOS AMERICANOS, 1988), en el preámbulo se hace alusión a “(...) la estrecha relación que existe entre la vigencia de los derechos económicos, sociales y culturales y la de los derechos civiles y políticos, por cuanto las diferentes categorías de derechos constituyen un todo indisoluble (...)” (párr. 4). En su articulado se enumeran diferentes derechos económicos, sociales y culturales específicos, dentro de los que se ubica el derecho a la educación. Además de los tratados regionales descritos en los párrafos que anteceden, en la Organización de los Estados Americanos se han adoptado otros protocolos, convenciones sobre temas especializados e instrumentos que constituyen su marco jurídico.

### **2.3 El derecho a la educación**

Dentro del catálogo de derechos económicos, sociales y culturales se ubica el derecho a la educación. Respecto a este, el COMITÉ DE DERECHOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y CULTURALES DE LA NACIONES UNIDAS (1999a) ha reconocido que es un medio indispensable para realizar otros derechos fundamentales, además es un instrumento fundamental para que los adultos y los menores marginados, económica y socialmente, puedan salir de la pobreza.

Katarina TOMASEVSKI (2003), primera Relatora Especial de la Organización de las Naciones Unidas para el Derecho a la Educación, señala que muchos derechos individuales asociados con el empleo y la seguridad social están fuera del alcance de aquellas personas a las que se le ha negado o violado el derecho a la educación. A contrario sensu, gozarlo aumenta el disfrute de los demás derechos y libertades individuales. De ahí que existe un gran número de problemas en la sociedad que no se podrán resolver, hasta que se considere que el derecho a la educación es la llave que abre paso a otros derechos humanos.

Es evidente entonces que el derecho a la educación permea de manera transversal todos los derechos humanos y además tiene componentes civiles, políticos, económicos, sociales y culturales. BOLÍVAR OSUNA (2010) expresa que los componentes civiles y políticos surgen porque este derecho apunta al disfrute de las libertades fundamentales, puesto que es difícil imaginar a una persona capaz de ejercer a conciencia su derecho al voto, o a expresar sus opiniones, sin una base educativa. Tiene un componente económico porque contribuye a elevar la calidad de vida de la persona que lo goza. Abarca una dimensión social, porque su objeto incluye elementos indispensables para la vida en sociedad y comprende un incuestionable contenido cultural, en cuanto vehículo para el desarrollo del reconocimiento de la identidad colectiva.

Respecto a sus antecedentes, TOMASEVSKI (2003) explica que el derecho a la educación no tiene una historia muy larga y tampoco goza, por ahora, de un reconocimiento universal. Su realización progresiva ha

transitado por tres etapas principales: a) etapa de concesión: cuando el derecho se otorga a grupos a los que históricamente se les había negado, como las niñas o los pueblos indígenas. Sin embargo, entraña una segregación porque se les confina en escuelas especiales, b) etapa de integración: los grupos que acaban de ser admitidos tienen que adaptarse a la escolarización disponible, independientemente de su lengua materna o de su condición; c) etapa de adaptación: cuando la educación se adapta a la diversidad de aspectos del derecho a la educación, en lugar de que los grupos recién llegados se adapten a la escolarización disponible.

#### **2.4 El derecho a la educación en los instrumentos jurídicos internacionales y regionales**

El derecho a la educación ha sido reconocido en una serie de instrumentos internacionales y regionales (convenios, pactos, cartas) y también en el derecho blando o no vinculante (recomendaciones, declaraciones y marcos de acción). Los tratados son una fuente de obligaciones legales para los Estados, puesto que son vinculantes, mientras que el derecho blando sólo crea obligaciones morales. RIGHT TO EDUCATION INITIATIVE (2019). Para TOMASEVSKI (2004) el derecho internacional de los derechos humanos está constituido por una red de tratados que regulan la educación, señalando estándares mínimos que deben cumplirse en todo el mundo.

Éstos se han ido incorporando a las constituciones y legislaciones nacionales de la mayoría de los países y, en suma, se ha configurado un amplio marco jurídico internacional. En primer lugar, el derecho a la educación forma parte de los 30 derechos fundamentales incluidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS, 1948) y se ubica en el artículo 26, dentro del catálogo de derechos económicos, sociales y culturales:

##### *Artículo 26*

*1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La*

*instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.*

*2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.*

*3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.*

De los derechos reconocidos en la Declaración (ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS, 1948) este es el único al que se le otorga una finalidad, la cual consiste en el pleno desarrollo de la personalidad, el respeto a los derechos humanos y las libertades fundamentales. Aunque todos los derechos son indivisibles e interdependientes, el hecho de que se identifiquen ciertos objetivos como parte integral del derecho a la educación lo convierte en un derecho con importantes implicaciones para el disfrute de los demás derechos (BOLÍVAR OSUNA, 2010). En este artículo también se declara el derecho de la educación parental que le brinda a los padres la prerrogativa para elegir el tipo de enseñanza en la que participarán sus hijos. Esto nace del principio de complementariedad, cuyas características señalan que la educación es un derivado de los derechos parentales (VILLAFUERTE VEGA, 2018).

En 1966, la Asamblea General de las Naciones Unidas adoptó el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, en cuyo texto se dedican dos artículos al derecho a la educación siendo estos el 13 y el 14. En el artículo 13, que es la disposición más extensa del tratado, se reconoce el derecho universal a la educación sin discriminación alguna y establece cinco condiciones para lograr su pleno ejercicio:

*a) La enseñanza primaria debe ser obligatoria y asequible a todos gratuitamente;*

- b) La enseñanza secundaria, en sus diferentes formas, incluso la enseñanza secundaria técnica y profesional, debe ser generalizada y hacerse accesible a todos, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita;*
- c) La enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible a todos, sobre la base de la capacidad de cada uno, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita;*
- d) Debe fomentarse o intensificarse, en la medida de lo posible, la educación fundamental para aquellas personas que no hayan recibido o terminado el ciclo completo de instrucción primaria;*
- e) Se debe proseguir activamente el desarrollo del sistema escolar en todos los ciclos de la enseñanza, implantar un sistema adecuado de becas, y mejorar continuamente las condiciones materiales del cuerpo docente (...).*

Este artículo ha sido interpretado a través de la Observación General N.º 13: El derecho a la educación (artículo 13) adoptada por el *COMITÉ DE DERECHOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y CULTURALES DE LA NACIONES UNIDAS* (1999a) para ayudar a los Estados parte a aplicar el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (ONU, 1966b) y cumplir sus obligaciones en materia de prestación de informes. En su texto se aborda el contenido normativo del artículo 13, también algunas de las obligaciones que de él se desprenden y recoge algunos aspectos acerca de las obligaciones de otros agentes. El artículo 14 del pacto se relaciona con la educación, en lo que se refiere a los planes de acción para la enseñanza primaria y ha sido interpretado en la Observación general N.º 11 adoptada por el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de la Naciones Unidas (*ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS, 1999b*). Ambas observaciones son complementarias y deben examinarse conjuntamente.

Desde entonces, en diversos acuerdos, convenciones o declaraciones, tanto generales como referentes a grupos específicos (mujeres, niños, etcétera), se han propuesto definiciones respecto a cuáles son los contenidos y los alcances del derecho a la educación. Al ir ratificándolos los Estados van asumiendo, ante la comunidad internacional y ante sus propios ciudadanos, el compromiso de garantizar el pleno ejercicio de este derecho (CROSO &

LÓPEZ, 2015). Esto también permite que cualquier persona interesada en trabajar a favor de su plena realización tenga la posibilidad de acudir a una gran batería de herramientas para su protección (BOLÍVAR OSUNA, 2010).

Los *instrumentos que reconocen el derecho a la educación*, además de la Declaración Universal de Derechos Humanos (ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS, 1948) y del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS, 1966b), son los siguientes:

- a) *Convención sobre el Estatuto de los Refugiados* (Organización de las Naciones Unidas, 1950)
- b) *Convención Relativa a la Lucha contra la Discriminación en la Esfera de la Enseñanza*, artículos 2, 3, 4 y 5 (ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA, 1960).
- c) *Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial*, artículos 5, 7 (ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS, 1965)
- d) *Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer*, artículo 10 (ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS, 1979)
- e) *Convención sobre los Derechos del Niño*, artículos 29 y 30 (ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS, 1989).
- f) *Convención Internacional sobre la Protección de los Derechos de Todos los Trabajadores Migrantes y sus Familias*, artículos 12, 30, 43 y 45 (ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS, 1990).
- g) *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, artículo 24 (ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS, 2006b).

Se debe prestar especial atención a la Convención sobre los Derechos del Niño (ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS, 1989), porque si bien el proceso educativo se desarrolla durante toda la vida de un ser humano, en las etapas de niñez y adolescencia existe una especial atención a esta materia. De ahí que en este tratado se reiteran los aspectos de acceso a la educación, obligatoriedad y gratuidad contemplados en otros

instrumentos. También se reafirman los objetivos de la educación e incorpora nuevos elementos, como el deber de informar y orientar a los niños en cuestiones educacionales y profesionales, fomentar la asistencia a la escuela evitando la deserción, aplicación de disciplina compatible con la dignidad del niño y el fomento de la cooperación internacional en estas materias. Este instrumento, tiene como ejes los principios del “*interés superior del niño*” y el “*respeto a su identidad*” (CISTERNAS, 2010). En el 2001, el Comité de Derechos del Niño emitió la *Observación General núm. 1 Propósitos de la educación* *Importancia del párrafo 1 del artículo 29* (ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS, 2001), en la que se destaca la relevancia de este derecho para los niños.

Debido a la transversalidad que caracteriza al derecho a la educación, también ha sido abordado en contextos específicos como el derecho internacional humanitario o el ámbito del trabajo. BOLÍVAR OZUNA (2010) señala que en el derecho internacional humanitario se ubica importante literatura y directrices sobre la protección del derecho a la educación en tiempo de conflicto armado, que van desde la educación de niños huérfanos, no acompañados o internados, hasta la reforma curricular en la reconstrucción social de postguerra.

Además, en el marco de la Organización Internacional del Trabajo existen obligaciones sobre la materia, por ejemplo, el Convenio Núm. 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales (ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO, 1989) exige a los Estados parte, que adopten medidas para garantizar a los miembros de los pueblos interesados la posibilidad de adquirir una educación a todos los niveles, por lo menos en pie de igualdad con el resto de la comunidad nacional.

En el ámbito regional, el derecho a la educación fue reconocido primera vez al adoptarse la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre en 1948 (ORGANIZACIÓN DE LOS ESTADOS AMERICANOS), cuyo artículo XII señala que:

*Toda persona tiene derecho a la educación, la que debe estar inspirada en los principios de libertad, moralidad y solidaridad humanas.*

*Asimismo tiene el derecho de que, mediante esa educación, se le capacite para lograr una digna subsistencia, en mejoramiento del nivel de vida y para ser útil a la sociedad.*

*El derecho de educación comprende el de igualdad de oportunidades en todos los casos, de acuerdo con las dotes naturales, los méritos y el deseo de aprovechar los recursos que puedan proporcionar la comunidad y el Estado.*

*Toda persona tiene derecho a recibir gratuitamente la educación primaria, por lo menos.*

GONZÁLEZ MORALES (2019) señala que algunos de los derechos económicos, sociales y culturales reconocidos en la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre en 1948 (ORGANIZACIÓN DE LOS ESTADOS AMERICANOS) están condicionados a los recursos existentes. Por ejemplo, se menciona que toda persona tiene derecho a que su salud sea preservada por medidas al nivel que permitan los recursos públicos y los de la comunidad; sin embargo, el derecho a la educación está incondicionado porque no se hace alusión a la existencia de los recursos disponibles en lo que se refiere a la gratuidad de la enseñanza primaria.

En 1969, se adoptó la Convención Americana sobre Derechos Humanos “Pacto de San José” (ORGANIZACIÓN DE LOS ESTADOS AMERICANOS, 1969) y luego en 1988 el Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales o “Protocolo de San Salvador” (ORGANIZACIÓN DE LOS ESTADOS AMERICANOS, 1988). Con relación al derecho a la educación y su reconocimiento en estos tratados, BOLÍVAR OSUNA (2010) destaca que “curiosamente” no hay una referencia específica a este en la Convención, sin embargo, esta ausencia se corrige en el Protocolo de San Salvador, cuyo artículo 13 señala:

*Artículo 13 Derecho a la educación*

- 1. Toda persona tiene derecho a la educación.*
- 2. Los Estados Parte en el presente Protocolo convienen en que la educación deberá orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad y deberá fortalecer el respeto por los derechos humanos, el pluralismo ideológico, las libertades fundamentales, la justicia y*

*la paz. Conviene, asimismo, en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad democrática y pluralista, lograr una subsistencia digna, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos raciales, étnicos o religiosos y promover las actividades en favor del mantenimiento de la paz.*

*3. Los Estados Parte en el presente Protocolo reconocen que, con objeto de lograr el pleno ejercicio del derecho a la educación:*

*a. La enseñanza primaria debe ser obligatoria y asequible a todos gratuitamente;*

*b. La enseñanza secundaria en sus diferentes formas, incluso la enseñanza secundaria técnica y profesional, debe ser generalizada y hacerse accesible a todos, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita;*

*c. La enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible a todos, sobre la base de la capacidad de cada uno, por cuantos medios sean apropiados y en particular, por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita;*

*d. Se deberá fomentar o intensificar, en la medida de lo posible, la educación básica para aquellas personas que no hayan recibido o terminado el ciclo completo de instrucción primaria;*

*e. Se deberán establecer programas de enseñanza diferenciada para los minusválidos a fin de proporcionar una especial instrucción y formación a personas con impedimentos físicos o deficiencias mentales.*

*4. Conforme con la legislación interna de los Estados Parte, los padres tendrán derecho a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos, siempre que ella se adecúe a los principios enunciados precedentemente.*

*5. Nada de lo dispuesto en este Protocolo se interpretará como una restricción de la libertad de los particulares y entidades para establecer y dirigir instituciones de enseñanza, de acuerdo con la legislación interna de los Estados Parte.*

Para CISTERNAS (2010), un aspecto novedoso del Protocolo de San Salvador es que hace una referencia a la diversificación de programas educativos para la formación e instrucción de personas que presentan

discapacidad. Además de las normas jurídicas ya citadas, existen otros artículos dentro de los instrumentos interamericanos que tienen conexión con el derecho a la educación, por ejemplo, el derecho a la igualdad reconocido en el artículo 24 de la Convención Americana sobre Derechos Humanos (ORGANIZACIÓN DE LOS ESTADOS AMERICANOS, 1969) y las obligaciones generales de los estados reconocidas en los artículos 1.1 y 2 de ese mismo tratado. El Estado de Guatemala ha ratificado todos los tratados descritos en esta sección y por lo tanto, forman parte de su ordenamiento jurídicos y está llamado a cumplirlos.

## **2.5 Contenido del derecho a la educación**

Para GIOSA (2003) el derecho a la educación tiene un carácter múltiple y complejo porque en su amplio espectro incluye, tanto el derecho a ser educado, como la libertad de cátedra, el principio de gratuidad, el principio de laicidad de la educación pública, la obligatoriedad de la educación inferior, así como el cómo el derecho a acceder a una educación superior. Por eso CISTERNAS (2010) considera necesario que se profile la sustancia de este derecho fundamental, para establecer cuál es su marco de exigibilidad. En ese orden de ideas, la autora estima que el contenido del derecho abarca los siguientes aspectos:

- a) Gratuidad y obligatoriedad de la educación
- b) Diversificación de los programas educativos
- c) La realización de ajustes razonables y entrega de apoyos personalizados dentro del sistema regular de educación
- d) Participación en el diseño educativo
- e) Educación de calidad
- f) Igualdad entre hombres y mujeres en la educación
- g) Respeto de la identidad de los niños, de su interés superior, su derecho de ser informado en las materias que les conciernen en el plano educativo y la aplicación de una disciplina compatible con la dignidad de los educandos

- h) Expresión de la opinión del educando, ser oído y brindarle la asistencia que fuera necesaria para el ejercicio de esta facultad.
- i) Respeto a la evolución de las facultades de los niños
- j) No discriminación, incluida la eliminación de prejuicios
- k) Acceso, permanencia y progreso en la educación en los distintos niveles y durante toda la vida
- l) Igualdad ante la ley, igualdad de oportunidades e igualdad de trato.
- m) Respeto a las creencias y religiones
- n) Respeto de la identidad cultural y lingüística
- o) Inclusión de la diversidad

CISTERNAS (2010) identifica este contenido a partir del texto de los tratados internacionales sobre la materia, pues estos constituyen un marco común que se refleja en obligaciones de los gobiernos y tienen un carácter universal. También señala que los ejes medulares de la educación son el desarrollo personal y social, hasta el máximo de las posibilidades, la tolerancia, el pluralismo, la convivencia armónica en una sociedad libre, la comprensión, la paz, el respeto de los derechos humanos, libertades fundamentales y la preservación del medio ambiente. A esto le suma que, la calidad es el pilar del derecho a la educación y se alcanza al cumplir todos los demás elementos señalados, porque no es posible hablar de educación sin su necesario vínculo a la calidad que debe revestirla.

En esa misma línea, TOMASEVSKI (2004) sintetiza las normas clave de los tratados globales y regionales sobre derechos humanos “con el fin de señalar el núcleo común del derecho a la educación” (p. 343), pues estos definen diferentes aspectos de este, como derecho civil y político, económico, social y cultural. También como un derecho de todo niño y niña, que además enfatizan la no discriminación como el principio de los derechos humanos. Para la autora, la ley es simétrica y a los derechos humanos corresponden obligaciones estatales y por eso las organiza en un esquema de 4-A (asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad). KÖSTER (2016) explica cada una de esas características de la siguiente forma:

*Asequibilidade:* a) Garantizar la infraestructura: edificios y materiales didácticos; b) garantizar el capital humano (docentes calificados y adecuadamente pagados); c) garantizar la libertad de padres a elegir educación de acuerdo con el interés del niño.

*Accesibilidad:* a) Garantizar la posibilidad de participar en procesos educativos sin ser discriminados o excluidos; b) garantizar la accesibilidad física: seguridad y ubicación; c) garantizar la accesibilidad económica: educación obligatoria y gratuita.

*Aceptabilidad:* a) Garantizar la impartición de contenidos relevantes, contextualizados y diversificados; b) garantizar la evaluación de la educación de acuerdo con dimensiones de calidad

*Adaptabilidad:* a) Garantizar la flexibilidad y compatibilidad de la oferta educativa con intereses, requerimientos y condiciones de los derechohabientes; b) garantizar la oferta educativa para derechohabientes excluidos de la educación formal.

### **3. CONCLUSIONES**

La educación se establece como eje básico y transversal para la vida de las personas y de los pueblos, siendo un medio fundamental para el logro de los derechos en general y de los humanos en particular. En palabras del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, la educación es concluyente para disminuir la pobreza y lograr los Objetivos del Desarrollo Sostenible. La necesaria educación, favorece el logro de los derechos civiles, económicos, sociales, culturales y educativos que dignifican las dimensiones sociales.

Los Estados han de cumplir coherentemente con sus obligaciones de protección a las personas y garantizar el derecho a la educación cumpliendo las normativas, entre ellas la Declaración Universal de Derechos Humanos, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y el Protocolo de San Salvador, junto con otras convenciones y medidas que salvaguardan y favorecen la vida de los pueblos.

El derecho a la educación ha de ser especialmente tomado en cuenta en esta dinámica, subrayando la gratuidad, la obligatoriedad, la accesibilidad y la calidad, educativa como elementos indispensables para su ejecución a favor de los ciudadanos y de los niños y niñas en edad escolar. La educación se convierte en necesidad vital personal y en inversión comunitaria, que fomenta el progreso de las instituciones y el camino a seguir por los países.

Los instrumentos del derecho a la educación han de establecer el respeto, la protección y el cumplimiento, como medidas y condiciones jurídicas e institucionales necesarias para el ejercicio educativo. Hay que sumar la necesaria prevención, investigación y reparación de los ámbitos que lo requieran en la aplicación del derecho.

Se precisa una acción urgente y un enfoque renovado en la calidad educativa y en la no discriminación personal, como pilar indispensable del derecho a la educación y del derecho educativo. Elementos como la asequibilidad; la accesibilidad, la aceptabilidad son contenidos renovados, adaptados y evaluados con dimensiones de calidad. Se requiere flexibilidad y adecuación a las necesidades de los educandos y la consecución de los derechos humanos, el derecho a la educación, la comprensión, la tolerancia y la paz.

#### **4. REFERENCIAS**

AMOR AMEAL, J. (2013). Artículo 26. Desarrollo Progresivo. En E. Alonso Regueira (Dir.), *La Convención Americana de Derechos Humanos y su proyección en el derecho argentino* (pp. 463-477). Facultad de Derecho U.B.A. <http://www.derecho.uba.ar/publicaciones/libros/pdf/la-cadh-y-su-proyeccion-en-el-derecho-argentino/la-cadh-y-su-proyeccion-en-el-derecho-argentino.pdf>

BOLÍVAR OSUNA, L. (2010). El derecho a la educación. *Revista IIDH* (52), 191-212. <https://repositorio.iidh.ed.cr/items/c10539a1-1f73-47ef-909e-f76c23e8c1fa>

CANÇADO TRINDADE, A. A. (1994). La protección internacional de los derechos económicos, sociales y culturales. En Instituto Interamericano de Derechos Humanos, *Estudios Básicos de Derechos Humanos* (Vol. I, pp. 39-62). <https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv/detalle-libro/1835-estudios-basicos-de-derechos-humanos-t-i>

CHIPOCO, C. (1994). La protección universal de los derechos humanos. Una aproximación crítica. En R. Nieto Loaiza, R. Cerdas Cruz, & I. I. Humanos (Ed.), *Estudios Básicos de Derechos Humanos* (Vol. I, pp. 171-225). Prometeo. <https://www.corteidh.or.cr/tablas/a9708.pdf>

CISTERNAS, M. S. (2010). Derecho a la educación: Marco Jurídico y Justiciabilidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 4(2), 41-57. <https://bibliotecadigital.indh.cl/items/842ffc35-5c89-4f0f-8c61-7a1a7cdaefe7>

COMISIÓN NACIONAL DE LOS DERECHOS HUMANOS. (2018a). *Aspectos básicos de derechos Humanos*. Autor. <https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/documentos/2019-05/07-Aspectos-basicos.pdf>

COMISIÓN NACIONAL DE DERECHOS HUMANOS. (2018b). *Los principios de universalidad, interdependencia, indivisibilidad y progresividad*. Autor. <https://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/cartillas/2015-2016/34-Principios-universalidad.pdf>

CONFERENCIA MUNDIAL DE DERECHOS HUMANOS. (1993). *Declaración del Programa de la Acción de Viena*. [https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Events/OHCHR20/VDPA\\_booklet\\_Spanish.pdf](https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Events/OHCHR20/VDPA_booklet_Spanish.pdf)

DÍAZ DOMÍNGUEZ, T., & ALEMÁN, P. A. (2008). La educación como factor de desarrollo. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*(23), 1-15. <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194220391006.pdf>

DURKHEIM, É. (2003). *Educación y sociología (Trabajo original publicado en 1922)*. (J. Muls de Liarás, Trad.) Ediciones Península.

FROMM, E. (1956). *El arte de amar: una investigación sobre la naturaleza del amor*. Editorial Paidós.

GIOSA, L. M. (2003). La educación superior y la Organización Mundial del Comercio. *Cartapacio de Derecho*(5). <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/393140>

GONZÁLEZ MORALES, F. (2019). La Declaración Americana de Derechos y Deberes del Hombre y la Comisión Interamericana de Derechos Humanos. *Revista Electrónica Iberoamericana*, 13. [https://www.urjc.es/images/ceib/revista\\_electronica/vol\\_13\\_EE/REIB\\_13\\_EE\\_Art.%205.pdf](https://www.urjc.es/images/ceib/revista_electronica/vol_13_EE/REIB_13_EE_Art.%205.pdf)

GROS ESPIELL, H. (1991). *La Convención Americana y la Convención Europea de Derechos Humanos. Análisis comparativo*. Editorial Jurídica de Chile.

GUZMÁN MUNITA, M. (2011). Sociedad y Educación: La educación como un fenómeno social. *Foro Educativo*(19), 109-120.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6429461.pdf>

IX CONFERENCIA INTERNACIONAL AMERICANA. (1948). *Carta de la Organización de los Estados Americanos*.

JENSEN, S. L. (15 de Noviembre de 2017). *Dejemos descansar en paz a la teoría de las tres generaciones de derechos humanos*.

<https://acortar.link/qrzs0o>

JIMÉNEZ, P. (2019). La educación como derecho social, humano y fundamental: principios y perspectivas de la educación moderna. *Revista de Investigações Constitucionais Universidade Federal do Paraná*, 6(3), 669-686. doi:<https://doi.org/10.5380/rinc.v6i3.58017>

KÖSTER, A. (2016). Educación asequible, accesible, aceptable y adaptable para los pueblos indígenas en México: Una revisión estadística. *Alteridad*(11), 33-52. <https://www.redalyc.org/pdf/4677/467746763003.pdf>

LUENGO NAVAS, J. J. (2004). La educación como objeto de conocimiento. El concepto de educación. En M. d. Pozo Andrés, & J. L. Álvarez Castillo, *Teorías e instituciones contemporáneas de educación* (págs. 45-60). Biblioteca Nueva. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=5583>

NIKKEN, P. (1994). El concepto de derechos humanos. En Instituto Interamericano de Derechos Humanos, *Estudios básicos de derechos humanos* (págs. 1-6).

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA & RIGHT TO EDUCATION INITIATIVE. (2019). *Right to education handbook*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/RTE-UNESCO\\_Right%20to%20education%20handbook\\_2019\\_En.pdf](https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/RTE-UNESCO_Right%20to%20education%20handbook_2019_En.pdf)

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA. (1960). *Convención Relativa a la Lucha contra la Discriminación en la Esfera de la Enseñanza*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos. Resolución 217 A (III) de la Asamblea General*.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. (1950). *Convención sobre el Estatuto de los Refugiados*.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. (1965). *Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial*.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. (1966a). *Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos. Resolución 2200A (XXI) de la Asamblea General.*

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. (1966b). *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Resolución 2200<sup>a</sup> (XXI) de la Asamblea Genaral.*

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. (1979). *Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer.*

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño.*

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. (1990). *Convención Internacional sobre la Protección de los Derechos de Todos los Trabajadores Migrantes y sus Familias.*

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. (1999b). *Observación General 11: Planes de Acción para la Enseñanza Primaria E/C.12/1999/4. Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de la Organización de las Naciones Unidas.*

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. (2001). *Observación General núm. 1 Propósitos de la educación Importancia del párrafo 1 del artículo 29. CRC/GC/2001/1. Comité de los Derechos del Niño de la Organización de las Naciones Unidas.*

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. (2006b). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.*

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. (2012). *El sistema de tratados de derechos humanos de las Naciones Unidas. Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos.*  
[https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/FactSheet30Rev1\\_sp.pdf](https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/FactSheet30Rev1_sp.pdf)

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. (2023). *Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Informe Especial.*  
<https://unstats.un.org/sdgs/report/2023/>

ORGANIZACIÓN DE LOS ESTADOS AMERICANOS. (1969). *Convención Americana sobre Derechos Humanos.*

ORGANIZACIÓN DE LOS ESTADOS AMERICANOS. (1988). *Protocolo Adicional a la Convención Americana en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales “Protocolo de San Salvador”.*

ORGANIZACIÓN DE LOS ESTADOS AMERICANOS. (1988). *Protocolo Adicional a la Convención Americana en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales “Protocolo de San Salvador”*.

ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO. (1989). *Convenio Núm. 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales*.

REPRESENTANTES DEL BUEN PUEBLO DE VIRGINIA. *Declaración de Derechos del Buen Pueblo de Virginia (1776)*. Instituto de Investigaciones Jurídicas UNAM.

<https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/6/2698/21.pdf>

RUÍZ, G. R. (2020). Introducción: la educación como un derecho. En G. R. Ruíz, *El derecho a la educación: definiciones, normativas y políticas públicas revisadas*. Editorial Universitaria de Buenos Aires (EUDEBA).

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9181893.pdf>

SALAZAR UGARTE, P., Caballero Ochoa, J. L., & Vázquez, L. D. (2014). *La reforma constitucional sobre derechos humanos. Una guía conceptual*. Instituto Belisario Domínguez, Senado de la República.

<https://www.corteidh.or.cr/tablas/r33063.pdf>

SAVATER (2006). *Los siete pecados capitales*. Debate.

STEINER, C., & Uribe, P. (2014). *Convención Americana sobre Derechos Humanos: comentada*. Suprema Corte de Justicia de la Nación de México y Fundación Konrad Adenauer. <https://www.corteidh.or.cr/tablas/30237.pdf>

TOMASEVSKI, K. (2003). Contenido y vigencia del derecho a la educación. *Revista IIDH*(36), 16-38. <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r06835-1.pdf>

TOMASEVSKI, K. (2004). Indicadores del derecho a la educación. *Revista IIDH*(40), 341-388. <https://www.corteidh.or.cr/tablas/R08064-11.pdf>

UNIÓN INTERPARLAMENTARIA & ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. (2016). *Derechos Humanos. Manual para Parlamentarios No. 26*. Unión Interparlamentaria y Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos de la Organización de las Naciones Unidas. <https://acnudh.org/35646-2/>

VÁSQUEZ MUGLISA, K. T. (2019). La educación como control social. Un análisis a través de los instrumentos de gobierno. *Revista Científica RUNAE*, 4-22. <https://search.app.goo.gl/XRo6YcN>

VÁSQUEZ, D., & SERRANO, S. (2013). *Principios y obligaciones de derechos humanos: los derechos en acción*. Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal, Suprema Corte de Justicia de la Nación, Oficina en México del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos.

<https://cdhcm.org.mx/wp-content/uploads/2015/05/5-Principios-obligaciones.pdf>

VILLAFUERTE VEGA, A. (2018). La relación entre el Derecho Humano a la Educación y la autonomía universitaria. En RIIDE, & F. González Alonso (Ed.), *El Derecho Educativo: miradas convergentes* (págs. 223-236). Caligrama.



***Capítulo 3***

# **DIREITOS HUMANOS, DIREITO FRATERNAL E DIREITO EDUCATIVO: CONVERGÊNCIAS ÉTICAS E PEDAGÓGICAS E AS INTERRELAÇÕES COM AS POLÍTICAS PÚBLICAS**

Caroline Legramante Martins Pavanelo<sup>7</sup>

Daniel Pulcherio Fensterseifer<sup>8</sup>

Luana Teixeira Porto<sup>9</sup>

## **RESUMO**

As transformações sociais contemporâneas, marcadas por tensões culturais, políticas, econômicas e também educativas, e inseridas em um contexto neoliberal, acabam por reforçar disparidades e disputas de poder. Nesse cenário, os Direitos Humanos configuram-se como um marco universal importante, necessário e irrevogável à construção democrática e humana, ao passo em que o Direito Educativo e o Direito Fraternal, emergem como paradigmas éticos e pedagógicos voltados à solidariedade, à cidadania e à corresponsabilidade social. Este trabalho adota uma abordagem bibliográfica, exploratória e qualitativa, sustentada por Gil (2002), Minayo (2009), Morosini & Fernandes (2014), para possibilitar uma análise integrada frente aos referenciais teóricos. O diálogo entre as políticas públicas educacionais, os Direitos Humanos, o Direito Educativo e o Direito Fraternal, são suscitados a fim de despertar o conhecimento a respeito desses descritores e ressaltar as suas convergências no campo da humanização e da formação integral do ser humano, mediante ao cenário educacional. Diante das reflexões frente às políticas públicas educacionais e os seus impactos no processo constitutivo do ser humano, o Programa Primeira Infância Melhor (PIM), do Rio Grande do Sul, é trazido à baila, a fim de exemplificar o conceito de política pública intersetorial, alinhada à Agenda 2030 da ONU, que preconiza a dignidade da criança e o cuidado comunitário, e também a perspectiva da mediação de conflitos através da empatia, sob a ótica de Warat. Conclui-se que a articulação entre os Direitos Humanos, o Direito Fraternal, o Direito Educativo e as políticas públicas, direciona-se a um caminho profícuo para a promoção da equidade, da cidadania ativa e da justiça social.

**Palavras-chave:** Direitos Humanos; Direito Educativo; Direito Fraternal; Políticas Públicas; Mediação.

---

<sup>7</sup> Pedagoga e gestora na Escola da URI-Santiago/RS, especialista em Justiça Restaurativa e Mediação por Intermédio da Empatia, em Planejamento e Gestão da Educação, em Educação Infantil e aprimoramento em Psicopedagogia Clínica e Institucional. Mestranda em Educação PPGEDU pela URI – Campus Frederico Westphalen/RS. caroline.pavanelo@urisantiago.br

<sup>8</sup> Doutor e Mestre em Ciências Criminais pela PUCRS. Professor do Curso de Direito e do PPGEDU na URI – Campus Frederico Westphalen/RS. danielpulcherio@uri.edu.br

<sup>9</sup> Doutora e Mestre em Educação. Professora do PPGEDU na URI – Campus de Frederico Westphalen/RS. luana@uri.edu.br

## **ABSTRACT**

Contemporary social transformations, marked by cultural, political, economic, and educational tensions and situated within a neoliberal context, tend to reinforce disparities and power struggles. In this scenario, Human Rights constitute an important, necessary, and irrevocable universal framework for democratic and human development, while Educational Law and Fraternal Law emerge as ethical and pedagogical paradigms oriented toward solidarity, citizenship, and social co-responsibility. This study adopts a bibliographic, exploratory, and qualitative approach, supported by Gil (2002), Minayo (2009), and Morosini & Fernandes (2014), to enable an integrated analysis based on theoretical references. The dialogue among educational public policies, Human Rights, Educational Law, and Fraternal Law is explored to raise awareness of these descriptors and highlight their convergences in the field of humanization and the integral formation of the human being within the educational context. Considering reflections on educational public policies and their impacts on the constitutive process of the human being, the Programa Primeira Infância Melhor (PIM) from Rio Grande do Sul is presented as an example of an intersectoral public policy aligned with the UN 2030 Agenda, which upholds child dignity and community care, as well as the perspective of conflict mediation through empathy, according to Warat. It is concluded that the articulation between Human Rights, Fraternal Law, Educational Law, and public policies constitutes a productive path for promoting equity, active citizenship, and social justice.

**Keywords:** Human Rights; Educational Law; Fraternal Law; Public Policies; Mediation.

## **1. INTRODUÇÃO**

As transformações contemporâneas nos âmbitos da vida cotidiana, da educação, do trabalho e das relações sociais, acabam por refletir nos diversos contextos culturais, ambientais, políticos, econômicos e educativos. A partir da análise teórica desse estudo, observa-se que a cultura adversarial continua a se expandir no contexto neoliberal, no qual a lógica do capital tende a reforçar desigualdades estruturais. Tal realidade impacta significativamente as interações sociais, frequentemente marcadas por disputas de espaço e por relações de poder assimétricas.

Para o pesquisador Andrade (2013, p. 22) “necessitamos ser adaptados, ou seja, preparados para entender o mundo e atuar nele. E esta atuação pode – e inclusive deve – não ser meramente passiva, acomodada ou submissa às condições que encontramos de funcionamento de mundo”.

A volatilidade do mundo atual impõe desafios adicionais à atuação do Estado, que se vê compelido a responder de forma mais ágil, adaptativa e humanizada às demandas sociais, muitas vezes marcadas por sofrimento psíquico, desigualdade estrutural e exclusão histórica. Os interesses coletivos e individuais acabam por serem regidos pela marca de sua história, seus embates, tensões e consensos.

Nesse contexto, as políticas públicas deixam de operar sob lógicas rígidas e universalistas e passam a demandar abordagens mais dinâmicas, interdisciplinares e sensíveis às singularidades dos sujeitos e às complexidades dos territórios. A percepção analítica das diferentes realidades pode levar a compreender muitas das concepções epistemológicas que, por vezes, são revisitadas na atualidade e vão se constituindo enquanto políticas públicas.

É nesse horizonte que se insere a dignidade da pessoa humana, princípio que se configura simultaneamente como ético universal e jurídico fundamental, e que orienta a formulação e a interpretação de políticas públicas voltadas à inclusão e à proteção dos direitos. Para Bobbio (2004) a questão central não é mais a fundamentação em si sobre essa dignidade, mas que ela acaba por constituir-se como o começo, o impulso à universalização dos direitos e a efetividade destes.

Portanto, a dignidade da pessoa humana, enquanto eixo axiológico<sup>10</sup>, se apresenta como uma forma de conectar as demandas sociais emergentes à construção de políticas públicas com um perfil mais humanizado, capaz de atender à complexidade contemporânea, ao manter a centralidade no ser humano.

Diante dessa busca ativa e atuante frente ao mundo, os Direitos Humanos configuram-se como um marco universal constitutivo, permeando desde demandas mais contingentes até as atividades sociais do cotidiano, conforme destacam Candau & Sacavino (2013, p. 60):

Os Direitos Humanos atravessam nossas preocupações, buscas, projetos e sonhos. Afirmados ou negados, exaltados ou violados, eles

---

<sup>10</sup> Pode ser considerado como um conjunto de valores que ancora uma área do conhecimento, uma temática, sustentando-a.

fazem parte de nossa vida pessoal e coletiva. Além disso, um discurso incisivo e persistente defende fortemente a importância dos Direitos Humanos se queremos construir verdadeiras democracias.

Essa centralidade dos Direitos Humanos orienta a concepção de uma educação que lhes seja consonante, garantindo a formação de sujeitos de direito capazes de exercer plenamente a sua cidadania, com especial atenção aos grupos sociais historicamente vulnerabilizados, de acordo com Candau (2008).

A educação como um direito social fundamental, é referida na Constituição Federal Brasileira (1988), cujo fim é promover a cidadania e a justiça social. Tal reconhecimento não se limita à normatização jurídica, mas implica a formulação e implementação de políticas públicas capazes de atender às demandas educacionais de maneira efetiva e equitativa. Nesse sentido, a interseção entre o Direito Educativo e os Direitos Humanos torna-se estratégica para a construção de uma educação inclusiva, orientada pela garantia de acesso, pela permanência e qualidade do ensino e, sobretudo, para os segmentos sociais historicamente vulnerabilizados, assim como para os povos minoritários.

Esse estudo apresenta um percurso metodológico fundamentado em uma pesquisa bibliográfica, de caráter exploratório e qualitativo, a considerar um corpus de análise com textos oriundos de eventos da área, os quais reúnem o novo, o emergente e, em grande medida, expressam o pensamento da comunidade acadêmica (Morosini & Fernandes, 2014). O caráter exploratório insere-se nessa pesquisa, para buscar maior familiaridade com o problema e possibilitar a formulação de hipóteses, conforme (Gil, 2002). De natureza flexível, intui o aprimoramento de ideias, recorrendo, sobretudo, à pesquisa bibliográfica. A abordagem qualitativa, a partir de Minayo (2009), é utilizada para desencadear uma compreensão mais ampla do objeto investigado, tendo como ponto de partida, a prática social e do cotidiano para organizar dados, teorias e vivências,

Diante da epistemologia e da metodologia adotada, dispõe-se a direcionar os diálogos estabelecidos entre o Direito Humano, o Direito

Educativo, o Direito Fraternal e as Políticas Públicas Educacionais, com vistas a favorecer uma análise integrada e interdisciplinar.

## **2. OS CENÁRIOS SOCIAIS DIANTE DA CONJUNTURA CONTEMPORÂNEA**

A contemporaneidade – tempos atuais da conjuntura, caracterizada pela Modernidade Líquida<sup>11</sup> – vem sendo atravessada por profundas transformações sociais, políticas, econômicas e também identitárias, que acabam por impactar diretamente na cultura humana e em sua formação. Debord (1999), conectado à prerrogativa histórica em que as pessoas vêm se constituindo por intermédio de uma sociedade do espetáculo<sup>12</sup> na qual institui a lógica do “ter” e do “parecer” como fundamentações das relações sociais e das interações com o mundo, tornando o diálogo humano a uma segunda instância.

Ainda nesse sentido de contraponto Hall (2006), intui trazer em evidência os efeitos do neoliberalismo e da globalização frente as identidades culturais, também nesse tempo e espaço, que ele denomina de pós-modernidade. As características elegíveis como estáveis, por vezes, tornaram-se fluidas e, ao mesmo tempo, fragmentadas. Devido à essas questões, acaba-se por instaurar uma crise identitária humana que impacta diretamente nos vínculos sociais e o que, de certo modo, afeta a condição humana.

Para melhor clarificar essa concepção de identidade, Hall (2006) caracteriza o sujeito a partir do Iluminismo e enquanto sociológico e pós-moderno. O *sujeito do Iluminismo* é por ele definido como "Plenamente centrado, unificado, dotado das capacidades de razão, de consciência e de ação" (Hall, 2006, p. 10). A identidade, portanto, apresenta-se como essencial e inalterável. O *sujeito sociológico*, considera a esfera interacionista, “Formado na relação na relação com “outras pessoas importantes para ele”,

---

<sup>11</sup> Termo cunhado por Zygmunt Bauman (2001) para referir-se a liquidez da Modernidade, caracterizada por movimentos instáveis e voláteis.

<sup>12</sup> Teoria crítica de Guy Debord (1997) que se refere a perda que qualidade da vida humana associada a representação que o mercado incita, devido ao consumismo, ao buscar espaço na representação.

que mediavam para o sujeito os valores, sentidos e símbolos – a cultura – dos mundos que ele/ela habitava” (Hall, 2006, p. 11). O *sujeito pós-moderno* já se apresenta com uma outra formatação, a romper com as duas concepções anteriores, e em uma percepção de que a identidade é marcada pela transformação “Em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam (Hall, 1987). É definida historicamente, e não biologicamente” (Hall, 2006, p. 13).

De forma a complementar essa proposição, Hall (2006, p. 13) vem a demonstrar, nesse percurso, a passagem de uma noção essencialista de identidade para uma compreensão relacional e, posteriormente, para uma visão fragmentada e mutável do sujeito, pois:

A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente.

Esse processo reitera a produção de um cenário de instabilidade. Diante disso, as práticas adversariais encontram um espaço robusto para posicionarem-se de forma persistente nas relações humanas. Essas práticas pautam-se em binômios excludentes e em paradigmas que valorizam o viés punitivo como forma resolutiva de grande parte dos conflitos que permeiam essas interações entre os sujeitos. Isso vem a retomar o olhar para a segmentação, competitividade, individualização e hierarquização social, o oposto à ideia da redistribuição e da igualdade coletiva.

A promulgação dos Direitos Humanos apresenta-se como uma nova proposta que inaugura a perspectiva da dignidade da pessoa humana e da universalização do respeito à esta. Assim, enseja-se encontrar a possibilidade de superar a lógica da violência, da sentença, do individualismo, a partir dos preceitos do Direito Fraternal e da prerrogativa do Direito Educativo.

### **3. O DIREITO À EDUCAÇÃO SOB AS LENTES DAS PERSPECTIVAS HUMANIZADORAS**

O direito à educação refere-se à prerrogativa subjetiva de cada indivíduo, enquanto o direito educacional, corresponde ao ramo jurídico que regula o sistema de ensino e as relações entre Estado, instituições e sujeitos. Essa distinção, conforme Cury (2002), evidencia que o Direito Educativo envolve o acesso, a permanência e o êxito escolar, ao articular dimensões normativas e práticas que fundamentam a formulação de políticas públicas.

Reconhecido como direito social fundamental a constar no artigo 6º da Constituição Federal Brasileira (1988) e reafirmado no artigo 205 desta norma jurídica, o direito à educação da pessoa humana, vem a definir a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família em colaboração com a sociedade. Salienta-se que a educação nesse íterim, assume a condição de cláusula pétrea, isto é, não pode ser suprimida por emenda constitucional, por apresentar-se enquanto essencial para o desenvolvimento da pessoa humana, e integrar o rol de direitos fundamentais, sendo obrigatória a sua efetivação.

A educação, portanto, se insere no contexto histórico e com isso, inclui os movimentos sociais, cujas dinâmicas repercutem diretamente nas transformações individuais e comunitárias, de acordo com Saviani (2008). Nesse sentido, atua como mecanismo de equalização social, ao promover condições para o desenvolvimento de capacidades críticas, reflexivas e emancipatórias, para que os indivíduos possam intervir e transformar a sua própria realidade e implicarem, de forma contributiva, com coletividade.

Nesse contexto, o Direito Educativo configura-se como instrumento central de efetivação desse processo do direito à educação, ao transcender o seu caráter meramente normativo e reafirmar a sua dimensão multidimensional. A partir dessa perspectiva, o Direito Educativo se configura como um instrumento central de transformação, ao ampliar a sua legitimidade e relevância dentro de uma educação democrática e inclusiva, pautada em princípios de compassividade e respeito, amplificar a sua dimensão normativa, para um enfoque de cunho holístico.

Verdera (2014) pondera que o direito educativo deve ser compreendido como um campo autônomo e multifacetado, cuja constituição interdisciplinar aproxima-se de áreas como Psicologia, Sociologia e Antropologia, ao evidenciar a sua abrangência e complexidade para além das normas jurídicas, ao estabelecer um diálogo com elas. Para Fensterseifer e Battisti (2019, p. 42), o Direito Educativo:

É composto por uma grande rede de articulações jurídicas, tais como o acesso à educação, o direito fundamental à educação, assim como questões intrínsecas ao educador e ao educando, bem como os direitos e deveres que compõem essa organização educativa.

O Direito Educativo, articulado aos Direitos Humanos e ao Direito Fraternal, apresenta-se como uma proposta de humanização do processo da educação. Ademais, direciona-se a equilibrar as normas jurídicas como forma de efetivar as práticas formativas e emancipatórias, para a construção de uma cultura mais assertiva, no sentido de viabilizar os direitos da pessoa humana, humanizar esses direitos e também promover a transformação da cultura do conflito, em oportunidade de crescimento dos sujeitos, em vista de que “Não aprendemos a ser humanos sem a relação e o convívio com outros seres humanos que tenham aprendido esta difícil tarefa” (Arroyo, 2000, p. 54).

A humanização associada à educação, de certo modo, também acaba por implicar-se nas relações de poder, anunciadas por Freire (1987, p. 30), onde a humanização e desumanização são possibilidades históricas do homem consciente de sua inconclusão e inacabamento. É por intermédio da humanização que a liberdade, a justiça e a fraternidade podem ser resgatadas, como possibilidade de recuperar a humanidade daqueles sujeitos que se encontram de alguma forma, na condição de oprimidos.

A educação enquanto direito humano requer a consideração dos contextos históricos, sociais, políticos e econômicos que a influenciam. Inserida nesse percurso histórico, ela pode promover um sentimento de pertencimento e abrir caminhos para a construção da cidadania, visando à emancipação individual e coletiva. Inicialmente, esse movimento pode vir a

sensibilizar o indivíduo como cidadão de direitos, para posteriormente expandir-se em direção ao coletivo.

Em se tratando desse coletivo Vaz (2019, p. 85), argumenta que:

O estudo das políticas educacionais deve partir de uma análise macro na sociedade, isto é, do conjunto das relações sociais que envolvem a sociedade em determinado momento histórico. É preciso situar a educação dentro de seu contexto político, econômico e social. Isso exige compreender, além das lutas travadas no âmbito da educação, a luta de classes de modo geral e como o Estado realiza a mediação desse antagonismo.

A compreensão das políticas públicas, precisa de um olhar integrado sobre os fatores estruturais e conjunturais que moldam a sociedade, incluindo as desigualdades socioeconômicas, os conflitos de poder e os interesses divergentes que atravessam os diferentes segmentos sociais, de acordo com Saviani (2019). As transformações da modernidade líquida, descritas por Bauman (2001), evidenciam que as relações sociais se tornam fluídas, instáveis e frequentemente caracterizadas pela fragmentação identitária.

Pensar políticas públicas educativas, implica considerar não apenas a eficiência técnica ou administrativa das ações do Estado, mas os seus aspectos éticos, afetivos e subjetivos que atravessam os indivíduos que delas dependem. O desafio é conceber políticas capazes de responder à complexidade da vida social, haja vistas a viabilização da equidade, justiça e inclusão, ao mesmo tempo em que incentivam a participação ativa da cidadania, como elucidam Freire (1987) e Candau & Sacavino (2013).

Entender as políticas públicas na contemporaneidade, exige uma reflexão crítica sobre o papel do Estado, a construção da cidadania e o alcance da justiça social. Este processo demanda olhar para além dos indicadores quantitativos, a considerar a experiência cotidiana das pessoas enquanto sujeitos de direito, das suas demandas, aspirações e potencialidades, de modo a criar alternativas emancipatórias que transformem não apenas a educação, mas a própria estrutura social que a sustenta.

Conforme destaca Ball (1994), as políticas públicas não se limitam à mera elaboração de textos normativos ou à execução formal de programas governamentais. Elas constituem verdadeiras arenas estratégicas de disputa, nas quais confrontam interesses diversos e se manifestam em relações de poder que influenciam diretamente a sua implementação. Nesse contexto, torna-se imprescindível adotar uma análise crítica que não se restrinja à formulação das políticas, mas que também considere a sua efetividade em promover equidade social, para reduzir desigualdades e consolidar práticas educativas capazes de articular princípios normativos, demandas sociais e transformações concretas na vida dos cidadãos.

Tal abordagem evidencia que a política pública educacional deve ser compreendida não apenas como um conjunto de regras ou ações administrativas, pois como ressalta Sousa (2017, p. 112), “A legislação sozinha não garante o direito; é imprescindível que as políticas públicas sejam eficazes e acompanhem as necessidades sociais concretas”. Portanto, as políticas públicas precisam ser consideradas como um campo dinâmico em que a ética, a justiça social e a pedagogia possam encontrar o espaço do entrelaçamento, e assim possibilitar o desenvolvimento integral das pessoas, de modo a instigá-las enquanto sujeitos críticos, autônomos e corresponsáveis.

De forma complementar Andrade (2013, p. 22) destaca a necessidade de preparar-se para compreender o mundo e interagir nele de forma ativa e reflexiva. Uma atuação crítica, que exige a compreensão profunda das estruturas sociais, políticas e econômicas e também a capacidade de intervir de forma consciente e transformadora. Em outras palavras, ser capaz de atuar criticamente, requer não apenas entender as regras e o funcionamento, mas desenvolver autonomia intelectual e ética, com ações que fortaleçam a cidadania e contribuam para a construção de uma sociedade mais justa e humanizada.

#### **4. A EDUCAÇÃO, OS DIREITOS HUMANOS, EDUCATIVO, FRATERNO: INTERFACES E DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS**

Bobbio (2004) aponta que, é a partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), que se tem um olhar pautado nas normas, a fim de que as pessoas possam (e sejam) compreendidas como sujeitos de direitos. Assim estabelece um ponto de partida para esta legitimação legal e para uma mudança paradigmática na compreensão da universalidade e da proteção dos direitos humanos.

A respeito disso, Bobbio (2004, p. 19) destaca que:

Com a Declaração de 1948, tem início uma terceira e última fase, na qual a afirmação dos direitos é, ao mesmo tempo, universal e positiva: universal no sentido de que os destinatários dos princípios nela contidos não são mais apenas os cidadãos deste ou daquele Estado, mas todos os homens; positiva no sentido de que põe em movimento um processo em cujo final os direitos do homem deverão ser não mais apenas proclamados ou apenas idealmente reconhecidos, porém efetivamente protegidos até mesmo contra o próprio Estado que os tenha ao lado. No final desse processo, os direitos do cidadão terão se transformado, realmente, positivamente, em direitos do homem. Ou, pelo menos, serão os direitos do cidadão daquela cidade que não tem fronteiras, porque compreende toda a humanidade; ou, em outras palavras, serão os direitos do homem enquanto direitos do cidadão do mundo.

A educação pautada nos princípios dos Direitos Humanos vai além da aprendizagem cognitiva, pois incorpora o desenvolvimento social, afetivo e emocional dos sujeitos, articulando escola e comunidade, segundo o Plano Nacional de Educação e Direitos Humanos (PMEDH, 2005). Nesse formato, a escola constitui-se um espaço privilegiado para a sistematização e vivência dos direitos humanos, estruturando valores, diversidade cultural e práticas pedagógicas que promovam autonomia, cidadania e equidade.

O Plano Nacional de Educação e Direitos Humanos PMEDH (2005) propõe que a educação em Direitos Humanos esteja alinhada a princípios que evoquem o desenvolvimento social de uma cultura de Direitos Humanos a considerar características que preconizam a coletividade, o bem comum, a diversidade cultural e ambiental, a integração curricular, a gestão escolar e a transversalidade das práticas educativas.

A educação em Direitos Humanos, portanto, exige políticas públicas eficazes, formação docente qualificada e gestão escolar comprometida, para poder fomentar a consolidação da escola como um espaço de formação integral para a emancipação social das pessoas e a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Esse processo formativo, precisa ser compreendido no atual tempo histórico, em vista de que ocorre em um contexto social permeado pelas dinâmicas do capitalismo contemporâneo, cujo objetivo primordial é garantir o acesso, a permanência e a conclusão da educação básica, a partir do desenvolvimento de uma consciência crítica desde tenra idade, a partir da infância, com majoritária evidência para os grupos que foram historicamente excluídos desse processo educativo.

Os Direitos Humanos, de acordo com Bobbio (2004), apresentam-se como uma possibilidade de assegurar a igualdade, a dignidade e a liberdade entre as pessoas e estabelecer essas garantias universais. O Direito Fraternal, por sua vez, propõe que essas garantias sejam efetivadas por meio da fraternidade, da solidariedade e do cuidado mútuo, ao evidenciar práticas de mediação, diálogo e convivência ancoradas pela ética. Dessa forma, o Direito Fraternal vem a complementar e humanizar os Direitos Humanos, transformando-os em instrumentos de transformação social e educacional. Essa concepção também busca espaço enquanto objeto de estudo, assim como as políticas públicas educacionais e a *Therapeutic Jurisprudence*<sup>13</sup> no campo da educação. Folloune & Lamounier (2019, p. 410) apontam a respeito disso:

Sabemos da dificuldade para incluir a fraternidade como categoria jurídica constitucional, tendo-se em vista que ela é, via de regra, compreendida como um agir espontâneo, destituído de coatividade, incompatível, portanto, com o direito. Porém, a fraternidade como princípio, inspira e norteia o conjunto de normas, além de apresentar também um importante critério interpretativo dessas mesmas normas, como já observamos em algumas decisões de nossos Tribunais.

---

<sup>13</sup> Termo utilizado pela primeira vez nos Estados Unidos por David Wexler, na década de 80, cuja expressão intui contemplar o direito como terapia e compreender ao impacto terapêutico e antiterapêutico das normas jurídicas sobre as pessoas.

A fraternidade é inserida no preâmbulo da Constituição Federal (1988) cuja ênfase percorre a necessidade de construção de uma sociedade pluralista e sem preconceitos, configurando-se como princípio jurídico e social (BRASIL, 1988). Nesse sentido, a fraternidade articulada aos princípios da dignidade humana, liberdade e igualdade, busca estimular comportamentos éticos e solidários, ao promover a valorização e o bem-estar coletivo, ao invés de se restringir à punição das pessoas (Bobbio, 2004).

No âmbito da educação, essa perspectiva aproxima-se do pensamento de Saviani (2008), que enfatiza a formação histórica do indivíduo e a sua capacidade de emancipação social e que esta sociedade precisa desencadear os processos de equalização social. Na ótica de Resta (2004), essa concepção toma uma proporção maior a partir do Direito Fraternal ao propor a fraternidade, a solidariedade e o cuidado mútuo, como mediadoras das relações sociais e jurídicas para fortalecer os Direitos Humanos, tornando-os instrumentos de inclusão, cidadania e transformação social.

Todos esses direcionamentos encorajam a essa mudança estrutural, social, histórica e a movimentar as identidades sociais. Essas demandas acabam por incidir diretamente na sociedade, que ainda preconiza a cultura adversarial e a da sentença, pois não recorrem a ferramentas humanizadas – o diálogo, o acordo e/ou a mediação – como forma de resolução. Os Direitos Humanos encontram no Direito Educativo a sua efetividade jurídica e, no Direito Fraternal, a sua dimensão humanizadora, unindo emancipação, solidariedade e justiça social.

Verdera (2014) aproxima-se dos princípios da educação ao destacar que a convivência exige valores como perdão, amor e respeito, ressaltando que a dignidade pessoal e a justiça só se realizam plenamente quando fundamentadas no amor ao próximo. Sob essa ótica, a solidariedade e a construção de uma sociedade mais humana não podem prescindir dessa dimensão afetiva.

González-Alonso (2018) complementa essa perspectiva ao evidenciar que o Direito Educativo promove a emancipação e a transformação social, constituindo-se em instrumento fundamental para a formação cidadã. Tal processo, ao gerar indivíduos conscientes de seus direitos e

responsabilidades, contribui para o fortalecimento da democracia e da coesão social.

O Direito Fraternal, associado à mediação de conflitos, propõe uma alternativa humanizadora. Warat (2017) enfatiza que a mediação não deve ser compreendida apenas como técnica jurídica, mas como atitude ética, visão de mundo e estratégia pedagógica, promovendo autonomia, empatia e participação social.

Brown (2016) complementa, ressaltando a importância da vulnerabilidade e do afeto como elementos estruturantes das relações humanas, especialmente em contextos de conflito, visto que trazer o afeto e a empatia em uma mediação de conflito, é fundamental na construção de um diálogo e de uma escuta sensível, de transformação e de mudança.

Conforme Warat (2017), o amor precisa se fazer presente enquanto pulsão de vida no espaço do conflito, já que este encontra-se no terreno da pulsão de morte, sendo o amor um meio de poder. Sobre isso, Brown (2016, p. 28) registra que:

Acordar todos os dias e amar alguém que pode ou não nos retribuir, cuja segurança não podemos garantir, que pode estar em nossas vidas um dia e partir sem aviso no outro, que pode ser fiel até a morte ou nos trair no dia seguinte – isso é vulnerabilidade. O amor é incerto e oferece um risco incrível, amar alguém nos deixa emocionalmente expostos. Sim, é assustador e, sim, nós podemos ser magoados, mas você consegue imaginar sua vida sem amar ou ser amado?

Os encontros também perpassam pela amorosidade e pela vulnerabilidade, no âmbito da educação. Requerem o amor, a vulnerabilidade nas relações. A neurociência vem comprovando cientificamente, a necessidade das relações, do afeto, para a aprendizagem significativa, por intermédio da liberação de hormônios do prazer quando a proposta se dá de modo dinâmico e lúdico e atinge a amígdala cerebral.

O diálogo entre o Direito Educativo e as políticas públicas vem a evidenciar complementaridade: enquanto o primeiro assegura princípios e garantias da educação, a segunda materializa-se na prática escolar revelando que elas não ocupam um posicionamento neutro, mas que são

influenciadas por contextos e interesses específicos. Assim, o acompanhamento crítico dessas políticas é essencial para efetivar o direito à educação, promover a equidade e fortalecer a cidadania.

As políticas públicas surgem da necessidade humana e, para cumprir a sua função social, devem ocupar espaços estratégicos que beneficiem diretamente os sujeitos envolvidos. No campo educacional, esse movimento se intensifica, pois a educação como Direito Fundamental, promove a valorização da dignidade humana e a justiça social (Riboli, 2019).

Nesse sentido, ao Estado compete o papel central de estruturar mecanismos que respondam às demandas sociais, políticas e educacionais. Para que as políticas educacionais assegurem efetivamente o acesso, a permanência e a qualidade do ensino, é necessário que se fundamentem em princípios democráticos e também considerem os contextos socioculturais, institucionais e históricos em que se inserem, evitando reduções a agendas pré-definidas. A efetividade das políticas públicas educacionais depende da análise desses diferentes âmbitos, de modo a possibilitar efeitos restaurativos e transformadores na sociedade.

As políticas públicas são instrumentos fundamentais para a efetivação de direitos e para a promoção da justiça social. No campo educacional, a relevância é ainda mais evidente, devido as articulações, entre o fomento de iniciativas que possam assegurar o acesso, a permanência e a qualidade da educação, elementos essenciais para o desenvolvimento de uma nação e à garantia de condições dignas de vida.

Ball e Mainardes (2011) afirmam que as políticas são textos complexos, atravessados por disputas, negociações e alianças que refletem na sua história. Compreender a sua origem e a trajetória, torna-se imprescindível para analisar os desdobramentos, as perspectivas e os impactos no cenário contemporâneo.

Com isso, se busca compreender qual é o real papel enquanto indivíduo em uma sociedade, com vistas a romper com o paradigma resolutivo pelo viés punitivo. Considerar as contribuições das concepções do Direito Fraternal e da mediação em Warat (2017), para a tomada de atitude na intenção de redirecionar e delinear estratégias mais humanas, é uma

possível forma de dinamizar a mediação frente ao aspecto do conflito. Implicar a humanidade nesse contexto, conforme Warat (2017, p. 05), pode ser uma maneira de transformar o pensamento com relação ao conflito, cujo foco maior destina-se a imparcialidade e o não julgamento, uma vez que se faz:

Digno de se destacar que a estratégia mediadora não pode ser unicamente pensada em termos jurídicos. É uma técnica ou um saber que pode ser implementado nas mais variadas instâncias. Estou pensando nas possibilidades da mediação na psicanálise, na pedagogia, nos conflitos policiais, familiares, de vizinhança, institucionais e comunitários em seus variados tipos. Em termos de autonomia, cidadania, democracia e Direitos Humanos, a mediação pode ser vista como a sua melhor forma de realização.

Essa técnica que visa uma postura de mudança, de acolhimento e de compreensão do conflito, pode ser compreendida enquanto nova possibilidade para a dinamização de estratégias resolutivas, com vistas a considerar a ótica da cosmovisão e em diferentes áreas de atuação, já que “A mediação deve ser encarada como uma atitude geral diante da vida, como uma visão de mundo, um paradigma ecológico e um critério epistêmico de sentido” (Warat, 2017, p. 05).

Culturalmente, a concepção de conflito, encontra-se ainda arraigada a ideias negativas, no sentido de que a existência de um conflito é ruim, visto como um problema. Com esse movimento de mediação dos conflitos, mediante também a proposição da Justiça Restaurativa e a promoção de Cultura de Paz, há o objetivo de agir de forma preventiva e não apenas na resolução do problema, bem como atuar da maneira mais justa possível, através do diálogo e do consenso entre os envolvidos, na ótica do cuidado, do acolhimento e escuta, cujo foco é no ser humano e não apenas no procedimento.

Pensar o conflito pelo viés de possibilidade de ressignificação, é trazer à tona uma nova perspectiva para o conflito: como construção por intermédio da escuta e do diálogo, através de métodos pedagógicos que venham a contribuir enquanto formas de resolução desses conflitos. Esses métodos pedagógicos, requerem embasamento em princípios como a

solidariedade, o bem comum, a autorresponsabilidade e autocuidado, pois segundo Elígio Resta (2004), quando há o cuidado individual consigo, há o cuidado com quem está ao lado.

Nesse intuito, é importante que as pessoas envolvidas no conflito, possam realizar a vivência da experiência do outro, pois ao incluir a empatia no contexto relacional, se desencadeia, nessa relação entre pares, a solidariedade, a compaixão, pois o conflito não desaparece, ele se transforma. A forma de conduzir a escuta e o diálogo, pode promover o protagonismo de cada um, até que consigam modificar o comportamento e potencializarem seu protagonismo, o que também vem ao encontro dos princípios alinhados à educação, sob o olhar de Verdera (2014, p. 47):

La educación para la convivencia si quiere crear una sociedad más humana, tiene que incluir el amor. El Descubrimiento de la dignidade personal y el valor de cada ser humano no se puede separar del amor a los otros. Sin el amor, la justicia queda reducida a un cálculo de intereses y la solidariedade ya no existe. No debemos alejarnos de esta perspectiva.

A educação requer ser vista e considerada como uma forma de expandir a humanidade de cada pessoa. E no âmbito desse cenário educativo, ao revisitar algumas políticas públicas educacionais, pode-se trazer à baila nesse momento, o Programa Primeira Infância Melhor (PIM). O PIM foi inspirado em experiências internacionais, a partir de Cuba, com vistas a promoção do desenvolvimento integral de crianças nas faixas etárias de zero a seis anos e suas famílias, especialmente àquelas vulneráveis.

No Estado do Rio Grande do Sul, o PIM, pode ser referendado enquanto exemplo de política de governo e consolidada como política pública. No município de Santiago/RS, teve grande aceitação e relevância, onde muitos acadêmicos dos cursos de licenciatura e da área da saúde, participaram como *visitadores*<sup>14</sup> dessas famílias e dessas crianças, através de visitas domiciliares e ações intersetoriais, em suas residências até a faixa

---

<sup>14</sup> Acadêmicos de Cursos de Graduação em processo formativo. Estagiários contratados mediante processo seletivo da Prefeitura Municipal de Santiago/RS para atuarem em visitas domiciliares junto dos agentes de saúde e com o apoio dos presidentes de bairro, para a dinamização do programa com vistas a estimulação precoce das crianças, orientações às gestantes sobre os estímulos necessários nesse período da vida e às famílias para desenvolver uma cultura para a infância, através do brincar.

etária dos três anos e em atividades colaborativas e coletivas na Associação de Bairro.

Regulamentado pela Lei Estadual nº 12.544/2006, o PIM colocou em voga a importância da primeira infância para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional, como instrumento de efetivação do direito à educação e ao desenvolvimento infantil, ao atender o que está previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), assim como nos princípios internacionais de proteção à infância, além do cuidado a essa fase da vida. As formações desses visitantes eram viabilizadas pela Secretaria Municipal de Saúde (SMS), Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SMEC) em parceria com a Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI Campus Santiago/RS e algumas delas – semestrais e anuais – via Secretaria Estadual da Saúde, em Porto Alegre/RS.

Essa política pública tinha como eixo central, realizar intervenções biopsicossociais, com vistas ao desenvolvimento integral dos bebês ainda no ventre de suas mães e das gestantes, dos bebês, das crianças pequenas e das crianças. De forma lúdica, brincante e integrada, havia a premissa de atender e respeitar a singularidade das famílias e seus contextos socioculturais, a partir da escuta e do acolhimento, em um primeiro momento, até que a vinculação entre os visitantes, as famílias e as crianças, pudesse ser efetivado.

Ademais, os planejamentos das visitas seguiam uma estrutura a partir de arcabouços teóricos fundamentados em Vygotsky, Piaget, Bowlby, Winnicott e na perspectiva da Neurociência Cognitiva e nos marcos do desenvolvimento infantil. Pode-se dizer que, em um território macro, no município de Santiago/RS, o Programa Primeira Infância Melhor (PIM) consolidou o seu caráter educativo, preventivo e emancipatório da política, reforçando a conexão entre desenvolvimento infantil, a aprendizagem, os direitos humanos e também contemplou a efetivação do direito da criança a condições dignas de vida, participação social e educação de qualidade.

Nessa perspectiva, é possível correlacionar a concepção de Freire (1996) com a implementação de políticas públicas, ao enfatizar que a autonomia e a emancipação dos sujeitos, exige reflexão crítica sobre a

prática, atuando diretamente sobre ela e não permanecendo apenas no campo do discurso. As políticas públicas representam um avanço ao tornar visíveis demandas sociais, mas sua mera promulgação não é suficiente. Torna-se necessária à sua efetivação para provocar mudanças estruturais significativas para indivíduos, sociedade e nação.

A Agenda 2030 da ONU (Organização das Nações Unidas), constitui um exemplo de política pública de longo prazo, assumida por diversos países, incluindo o Brasil. Apresenta como foco com 169 metas e 17 objetivos de desenvolvimento sustentável (ODS), direcionados a erradicar a pobreza, proteção do planeta e garantia da prosperidade para todos até o ano de 2030. Entre esses, conforme o estudo em questão, podem-se destacar a Saúde e Bem-Estar (ODS 3), a Educação de Qualidade (ODS 4), a Redução das Desigualdades (ODS 10) e a Paz, Justiça e Instituições Eficazes (ODS 16). Esses objetivos vêm a reforçar a necessidade de políticas públicas que promovam a inclusão social, a equidade, o acesso universal a serviços essenciais e a construção de uma cultura de paz e desenvolvimento sustentável, evidenciando a articulação entre o planejamento estratégico, a justiça social e a emancipação dos sujeitos, com vistas ao exercício da cidadania.

Ao adotar uma metodologia que engloba visitas domiciliares, atividades lúdicas e atendimentos individualizados, promove o desenvolvimento integral da criança, a partir das suas vivências e contexto, sendo a criança e a sua família, os protagonistas centrais dessa abordagem que se alinha aos princípios da Felicidade Interna Bruta (FIB)<sup>15</sup> e aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Agenda 2030. Além disso, traça uma perspectiva contributiva com relação a justiça, igualdade e fraternidade, sustentada pelo objetivo de colaborar com a equalização social, reduzindo as desigualdades sociais e educacionais, e garantindo o acesso a um olhar amoroso e potencializador da qualidade de vida.

---

<sup>15</sup> A Felicidade Interna Bruta (FIB), busca medir o bem-estar de uma nação de uma forma mais completa, ao inserir os aspectos espirituais, culturais, ambientais e sociais, sendo que os aspectos econômicos não se sobressaem de modo relevante. É um outro olhar sobre o desenvolvimento da população que prioriza a qualidade de vida e o bem-estar coletivo. Foi proposta por Butão, em 1972.

Nesse contexto, a política pública educacional deve ser entendida como um instrumento estratégico para a promoção dos Direitos Humanos, para garantir o favorecimento do desenvolvimento integral dos indivíduos e o fortalecimento da democracia. Cabe ao Estado formular e implementar políticas capazes de mitigar as desigualdades produzidas pelo mercado, conforme destacam Cury e Tripodi (2023). Tavares (2018) complementar a respeito, ao ressaltar que as políticas de Estado e de governo exercem influência direta sobre a constituição e a efetividade das políticas públicas educacionais, evidenciando a importância do planejamento e da execução integrada para alcançar resultados equitativos.

A articulação do PIM com a FIB e a Agenda 2030, reforça a necessidade de políticas públicas educacionais que considerem o bem-estar integral das crianças, na interrelação entre as esferas da saúde, educação, cultura e ambiente. Esse viés multifacetado torna-se essencial para a construção de uma sociedade mais justa, equitativa e sustentável, comprovando as convergências éticas e pedagógicas nesse processo interrelacional com as políticas públicas.

## **5. CONCLUSÕES**

O presente estudo evidencia que a educação, enquanto direito humano fundamental, transcende a formalidade legal, constituindo-se como instrumento estratégico de transformação social. Embora o Brasil possua um arcabouço normativo robusto, a efetividade do direito à educação depende de políticas públicas intersetoriais e sensíveis às diversidades socioculturais, capazes de equilibrar desigualdades históricas e promover a justiça social. Experiências como o Programa Primeira Infância Melhor (PIM/RS) exemplificam a potencialidade das políticas estruturadas em impactar de forma concreta a vida de crianças e famílias, articulando saúde, educação e assistência social em um projeto integrado de desenvolvimento humano e comunitário.

Sob a perspectiva ética e humanista, os Direitos Humanos oferecem o fundamento normativo que orienta políticas inclusivas e emancipadoras,

garantindo que o acesso, a permanência e a qualidade da educação sejam direitos concretos e realizados. O Direito Educativo, por sua vez, traduz esses princípios em práticas pedagógicas e sociais, permitindo que a norma jurídica possa encontrar a sua expressão no cotidiano escolar e comunitário e promover a emancipação, a cidadania e a participação crítica. O Direito Fraternal expande-se e aprofunda-se em uma dimensão educativa, mas também ética, ao enfatizar valores como a solidariedade, o cuidado e a cooperação, como elementos essenciais para a construção de vínculos sociais saudáveis e para a convivência democrática.

A humanização da educação revela-se, assim, como um eixo central das políticas públicas e da prática pedagógica. Com isso, pode encontrar espaço para a formação integral de pessoas que sejam capazes de dialogar, refletir e agir de maneira ética e responsável. A incorporação de metodologias como justiça restaurativa e comunicação não violenta demonstra que a escola deve ser compreendida como um espaço de construção de relações, vínculos e habilidades socioemocionais. Professores, famílias e instituições assumem, nesse cenário, um papel transformador, promovendo práticas sensíveis à singularidade de cada indivíduo e comprometidas com o bem coletivo, inspirando atitudes que reverberam da esfera individual à coletiva.

A transformação social, nesse sentido, nasce da integração entre as políticas públicas, Direitos Humanos, Direito Educativo e Direito Fraternal, encontrando expressão na valorização da dignidade, da autonomia e da solidariedade. A educação, quando pautada pela ética, pelo afeto e pelo diálogo, transcendendo a mera instrução e se tornando o veículo de emancipação, equidade e justiça. Cultivar a sensibilidade individual e coletiva, reconhecer o outro como legítimo sujeito de direitos e promover relações baseadas no respeito e na cooperação constitui, enfim, o verdadeiro investimento na humanidade. É nesse espaço de encontro, diálogo e cuidado que se planta a semente da transformação, capaz de florescer em mudanças estruturais e duradouras, consolidando uma sociedade mais justa, democrática e fraterna.

Conclui-se que a integração articulada entre Direitos Humanos, Direito Fraternal, Direito Educativo e as políticas públicas, constitui-se em

um caminho estratégico e profícuo para a promoção da equidade, da cidadania ativa e da justiça social, ao transformar princípios normativos em práticas concretas que fortalecem o desenvolvimento integral dos indivíduos e consolidam uma sociedade democrática, inclusiva e solidária, com características de uma educação cidadã.

Uma cultura democrática, a contar os achados de Bittar (2007) deve promover a formação de indivíduos, capazes de pensar criticamente por si mesmos, desenvolvendo autonomia, reflexão ética e consciência plena de sua própria existência. Esse processo educativo não se restringe à aquisição de conhecimento formal, mas abrange a internalização de valores sociais e éticos que permitem ao sujeito compreender o seu papel dentro da coletividade, pois a partir do momento em que consegue reconhecer a si, consegue também, transbordar no outro, visto que a convivência humana, as relações entre pares, requer presença, respeito, empatia e colaboratividade.

Nesse sentido, o Direito Educativo atua como instrumento estruturante da cultura democrática, ao garantir não apenas o acesso e a permanência na escola, mas também a construção de práticas pedagógicas com autonomia, pensamento crítico e participação ativa na sociedade. As políticas públicas educacionais, por sua vez, têm papel estratégico na materialização desses direitos, promovendo condições equitativas para o desenvolvimento integral dos indivíduos, reduzindo desigualdades e fortalecendo a cidadania.

Além disso, a integração entre educação, Direitos Humanos e Direito Fraternal, reforça a dimensão ética e relacional do processo educativo, enfatizando a solidariedade, o cuidado mútuo e o compromisso com a justiça social. Dessa forma, a formação democrática não se limita à transmissão de conteúdos, mas se manifesta na construção de sujeitos conscientes de seus direitos e deveres, capazes de dialogar e resolver conflitos de maneira respeitosa, para contribuir com a transformação social a partir dessa mudança comportamental. Uma cultura democrática, portanto, exige políticas públicas sensíveis, práticas educativas humanizadoras e a

articulação de valores éticos, consolidando a educação como espaço de emancipação, convivência e promoção do bem comum.

Diante do exposto, é válido também pontuar que além das políticas públicas serem construídas a partir da necessidade das pessoas, as normas jurídicas precisam perpassar pelo imaginário social e coletivo das pessoas, assim como conseguir o apoio de órgãos institucionais que venham a fomentar e fortalecer preceitos que reconheçam a diversidade como importante e que possam acolher essa multiplicidade com respeito e legitimidade.

O diálogo entre Direitos Humanos, Direito Educativo e Direito Fraternal conjuntamente às políticas públicas educacionais, evidencia as intersecções essenciais no campo da humanização e da formação integral do ser humano. A convergência entre direito, educação e políticas públicas, revela-se um caminho assertivo e completo, para a promoção do direito da pessoa humana a contar a equidade, a cidadania e a justiça social, a medida em que se reafirma o ser humano como eixo central das práticas educativas e sociais.

## 6. REFERÊNCIAS

Andrade, M. (2013, Janeiro). É a educação um direito humano? Em busca de razões suficientes para se justificar o direito de formar-se como humano. *Educação*. Porto Alegre. V. 36, n. 1, p. 21-27. Recuperado em <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/12294>.

Arroyo, M. (2000). *Ofício de mestre: imagens e autoimagens*. Editora: Vozes.

Ball, S. J. (1994). *Education reform: A critical and post-structural approach*. Buckingham: Open University Press.

Ball, S. J., Mainardes, J. (2011). *Políticas Educacionais: questões e dilemas*. São Paulo: Cortez.

Bauman, Z. (2001). *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Zahar.

Bobbio, N. (2004). *A era dos direitos*. 9ª. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004, p. 14-17.

Brasil. (2018). *Plano Nacional de Direitos Humanos*. 3ª reimpressão. Brasília. Recuperado em <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/DIAGRMAOPNEDH.pdf>.

Brown, B. (2016). *A coragem de ser imperfeito*. Rio de Janeiro: Sextante.

Candau, V. M. F., Sacavino, S. B (2013). *Educação em direitos humanos e formação de educadores*.

Candau, V., Sacavino, S. (2013). *Educação em direitos humanos: Fundamentos e práticas*. Porto Alegre: Penso.

Cerdotes, A. Bühring, M. A. (2023, Janeiro/Junho). Direito afetivo e o futurível ecológico exposto por Luis Alberto Warat. *Revista de Argumentação e Hermenêutica Jurídica*. v. 9 n. 1 p. 37 – 56. Recuperado em <https://www.indexlaw.org/index.php/HermeneuticaJuridica/article/view/9725>

*Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. (1998). Brasília. Recuperado em [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)

Cury, C. J. (2002). *Educação e Direito à Educação: fundamentos, princípios e políticas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

Debord, G. (1997). *A sociedade do espetáculo*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997

Fensterseifer, D. P., Batistti, F. (2019). Direito educativo, ética e *Therapeutic Jurisprudence*: interlocuções possíveis. *Revista De Ciências Humanas*, 20(01), 36–49. <https://doi.org/10.31512/19819250.2019.20.01.36-49>. Recuperado em <https://revistas.fw.uri.br/revistadech/article/view/3286>.

Follone, R.A., H. M H., Lamounier (2019, Outubro). Direito e educação: o princípio da fraternidade como fundamento no combate ao *bullying* escolar e *ciberbullying*. *Anais do Congresso Brasileiro de Processo Coletivo e Cidadania*. n. 7, p.394-415.

Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido* (17ª ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra.

Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4ª ed. São Paulo: Atlas.

González-Alonso, F. (2018). *El Derecho Educativo: Miradas Convergentes*. Sevilla: Caligrama.

Hall, S. (2006). *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A.

Minayo, M. C. (2009). O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Rio de Janeiro, RJ: Vozes.

Morosini, M.C., Fernandes, C.M.B. (2014, Julho-Dezembro). *Educação Por Escrito*. Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164. Recuperado em <https://revistaseletronicas.pucrs.br/poescrito/article/view/18875/12399>

Resta, E. (2017). *Direito Fraternal*. Tradução de Sandra Regina M. Vial. Santa Cruz do Sul: Edunisc.

Silveira, R. M. G. et al. (2007). Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos. In Bittar, E. C. B. *Educação e metodologia para os direitos humanos: cultura democrática, autonomia e ensino jurídico*. João Pessoa: Editora Universitária.

Riboli, C. (2019). *A judicialização do direito à educação infantil no estado do Rio Grande do Sul (2008/2018)*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo. Recuperado em <https://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/9027>.

Rio Grande do Sul. (2013). Secretaria Estadual da Saúde. *Primeira Infância Melhor – PIM: caderno de orientações*. Porto Alegre: SES/RS.

Saviani, D. *Escola e Democracia*. Campinas: Autores Associados, 2008.

Sousa, R (2017). Desafios da implementação das políticas públicas educacionais no Brasil. *Cadernos de Políticas Públicas*. Brasília, v. 5, n. 2, p. 101-120. Recuperado em <https://www.scielo.br/j/edur/a/8GMNJK47zRZhRHJR8YpqvDB/?format=html&lang=pt>.

Tavares, M. L. *Políticas públicas e educação: uma análise crítica*. São Paulo: Cortez, 2018.

Vaz, C. M. (2019). *Políticas públicas educacionais: Análise e prática*. São Paulo: Cortez.

Verdera, R. E. S. (2014). *Introducción al análisis del Derecho Educativo*. Alta Gracia: Pirca.

Warat, L. A. (2017). *Em nome do acordo. A mediação no Direito*. Emais Editora & Livraria Jurídica.



***Capítulo 4***

# **LAS PERSONAS MAYORES VULNERABLES POR RAZÓN DE LA EDAD EN EL ENTORNO DIGITAL**

Carmen R. Iglesias Martín<sup>16</sup>

## **1. INTRODUCCIÓN**

“La tecnología nos separa de nuestros propósitos, de nuestra responsabilidad sobre ellos y de su gravedad moral”, ROBERT MUSIL, *El hombre sin atributos*. A principios del siglo XX, este escritor austriaco (filósofo, ingeniero) comparte el malestar producido por la constatación de que la creciente capacidad científica y técnica de la civilización no se acompaña de una capacidad de respuesta frente a los problemas de sentido de la Modernidad, es consciente de las dificultades de la esfera ética...

“En muchas decisiones terribles, lo que tiene ante sí el que las toma es un botón (blanco, pulido, brillante). Hermoso, en cierto modo y que no cuesta nada apretar. Uno pulsa el botón y se desentiende de lo que sucede al otro lado del cable al que el botón blanco e inmaculado está unido. Y lo que sucede es que allí al otro extremo, hay alguien que va a tener que cumplir la orden, pero no ha de responsabilizarse tampoco de sus actos porque no los realiza a título personal”.

Desde luego, nadie podía prever la vuelta de tuerca que ha dado la revolución digital, donde cada vez más, al otro lado del botón ya no hay ni siquiera una persona que tenga que esquivar sus culpas, sino una máquina o un algoritmo que no van a hacer nada a título personal, porque no son personas. Hay una despersonalización del daño.

Hoy en día el Estado tiene por delante el reto de llevar a cabo políticas de impulso a la digitalización de la sociedad y la economía, pero no lo hace a cualquier precio, se plantean estas políticas poniendo siempre por delante el respeto a los derechos individuales y colectivos y a los valores del ordenamiento jurídico español: la libertad, la justicia, la igualdad, el

---

<sup>16</sup> Profesora Permanente Laboral - Universidad de Salamanca

pluralismo político; valores que son complementarios unos con otros, cada uno cobra valor en función de los demás.

Como muy bien lo expresa Gete Alonso: “El entorno digital forma parte de la vida cotidiana de las personas, se ha convertido en indispensable en una sociedad que no concibe las relaciones fuera de él. Éste facilita nuevas vías de acceso a la información, a la comunicación, acerca a las personas distantes, propicia las relaciones personales y económicas, dadas su inmediatez y sencillez y facilita el aprendizaje. Se ha tornado en imprescindible para el desarrollo de la vida personal, llegando a crear adicción tanto entre quienes actúan como espectadores como en los que intervienen como protagonistas. Desde la perspectiva individual es el medio a través del cual la persona se da a conocer, consigue cierta visibilidad y publicidad; entre las personas es (y de hecho funciona así) un espacio útil y especialmente apto para entablar y mantener relaciones, culminar necesidades y deseos. En general, la atracción por este mundo virtual afecta a todas las personas, sea cual sea su condición y circunstancias...”<sup>17</sup>.

## 2. EL CONTEXTO JURÍDICO

Desde la UE el Parlamento Europeo, el Consejo y la Comisión han proclamado solemnemente una Declaración conjunta sobre los Derechos y los Principios Digitales para la Década Digital<sup>18</sup>. Ya el propio art. 2 del Tratado de la Unión Europea<sup>19</sup> declara que es la nuestra una unión de valores que se fundamenta en el respeto a la dignidad humana, la libertad,

---

<sup>17</sup> GETE ALONSO y CALERA, M. C., Los derechos del menor y personas discapacitadas en el entorno digital, *Internet y los derechos de la personalidad*, ESCRIBANO TORTAJADA, P. (coord.), MARTÍNEZ de CASTRO, L. (dir.), ARNAU MOYA, F. (aut.) Universidad Autónoma de Barcelona, 2019, págs. 277-308, pág. 278.

<sup>18</sup> Declaraciones comunes Parlamento Europeo, Consejo, Comisión Europea. Declaración Europea sobre los Derechos y Principios Digitales para la Década Digital 2023/C23/01.

<sup>19</sup> Tratado de la Unión Europea de 7 de febrero de 1992 firmado en Maastricht. El artículo 2 introducido por el apartado 3) del art. 1 del Tratado de Lisboa por el que se modifican el Tratado de la Unión Europea y el Tratado constitutivo de la Comunidad Europea (D.O.U.E.C. 17 diciembre). Se corresponde con el artículo 1 bis reenumerado conforme establece la tabla de correspondencias que figura anexa al Tratado de Lisboa. Dice este artículo que “La Unión se fundamenta en los valores de respeto a la dignidad humana, libertad, democracia, igualdad, Estado de Derecho y respeto a los derechos humanos, incluidos los derechos de las personas pertenecientes a minorías. Estos valores son comunes a los Estados miembros en una sociedad caracterizada por el pluralismo, la no discriminación, la tolerancia, la justicia, la solidaridad y la igualdad entre mujeres y hombres”.

la democracia, la igualdad, el Estado de Derecho, el respeto a los Derechos humanos, incluidos los derechos de las personas pertenecientes a minorías. La Carta de los Derechos Fundamentales de la UE<sup>20</sup> además declara estos valores como indivisibles y universales y reafirma las obligaciones internacionales comunes de todos los Estados miembros con respecto a estos valores proclamados.

En este contexto, la transformación digital afecta a todos los aspectos de la vida de las personas. Sin olvidar las grandes oportunidades que nos brinda para una mejor calidad de vida, para un mayor crecimiento económico y la sostenibilidad<sup>21</sup>, la transformación digital presenta muchos y grandes desafíos para nuestras sociedades democráticas, para sus economías y para todas las personas.

La aceleración de esta transformación digital ha dado lugar a que la UE se preocupe y exprese cómo se tienen que aplicar en el mundo digital estos valores y estos derechos fundamentales que hasta ahora hemos proclamado como se aplican fuera de línea. Nos tiene que quedar claro que no puede existir un retroceso en los derechos y que, lo que es ilegal fuera de línea, es ilegal en línea. A diferencia de los mercados físicos en los que la

---

<sup>20</sup> Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea 2010/C 83/02. Proclamada solemnemente por el Parlamento Europeo, el Consejo y la Comisión, en la cual se empieza estableciendo que “Los pueblos de Europa, al crear entre sí una unión cada vez más estrecha, han decidido compartir un porvenir pacífico basado en valores comunes. Consciente de su patrimonio espiritual y moral, la Unión está fundada sobre los valores indivisibles y universales de la dignidad humana, la libertad, la igualdad y la solidaridad, y se basa en los principios de la democracia y el Estado de Derecho. Al instituir la ciudadanía de la Unión y crear un espacio de libertad, seguridad y justicia, sitúa a la persona en el centro de actuación. La Unión contribuye a defender y fomentar estos valores comunes dentro del respeto de la diversidad de culturas y tradiciones de los pueblos de Europa, así como de la identidad nacional de los Estados miembros y de la organización de sus poderes públicos a escala nacional, regional y local; trata de fomentar el desarrollo equilibrado y sostenible y garantiza la libre circulación de personas, servicios, mercancías y capitales, así como la libertad de establecimiento. Para ello es necesario, dándoles mayor proyección mediante una Carta, reforzar la protección de los derechos fundamentales a tenor de la evolución de la sociedad, del progreso social y de los avances científicos y tecnológicos”.

<sup>21</sup> C. LEINAUTER, F. WAGON, STRÜKER, *Digital infrastructures to advance decarbonisation at the nexus of energy and mobility*, Fraunhofer Institute for Applied Information Technology, 2024. “El consumo energético de las infraestructuras digitales representa un reto en la implementación de nuevas tecnologías que se alineen a las políticas de sostenibilidad y transición ecológica”.

Digital\_Infrastructures\_to\_Advance\_Decarbonisation\_at\_the\_Nexus\_of\_Energy\_and\_Mobility\_A93tFr8jFMre6QQsktsaNKATops\_107166.pdf  
[Acelerar la transición ecológica: el papel de las infraestructuras digitales en la descarbonización de los sectores de la energía y la movilidad | Configurar el futuro digital de Europa](#)

mayoría de las transacciones se reducen a simples contratos de compraventa, el entorno digital amplía considerablemente el alcance de estas relaciones, incorporando aspectos como derechos de propiedad intelectual, licencias de uso, pagos recurrentes o por suscripción, cesión de datos personales, todo ello tiende a pasar desapercibido para los usuarios en general<sup>22</sup>.

Desde las instituciones europeas, y así lo han recogido todos los Estados miembros, y en la mayoría de los países de nuestro entorno<sup>23</sup>, fuera

---

<sup>22</sup> Reglamento (UE) 2022/2065 del Parlamento Europeo y del Consejo de 19 de octubre de 2022 relativo a un mercado único de servicios digitales y por el que se modifica la Directiva 2000/331/CE (Reglamento de servicios digitales). Como muy bien empieza diciendo el considerando primero, “Los servicios de la sociedad de la información y especialmente los servicios intermediarios se han convertido en una parte importante de la economía de la Unión y de la vida cotidiana de sus ciudadanos. Veinte años después de la adopción del marco jurídico vigente aplicable a dichos servicios establecido en la Directiva 2000/31/CE, han aparecido nuevos e innovadores modelos de negocio y servicios, como las redes sociales y las plataformas en línea que permiten a los consumidores celebrar contratos a distancia con comerciantes, que han permitido a los usuarios profesionales y a los consumidores comunicar información y acceder a ella, y efectuar transacciones de formas novedosas. La mayoría de los ciudadanos de la Unión utiliza ahora este tipo de servicios a diario. Sin embargo, la transformación digital y el creciente uso de esos servicios también entraña nuevos riesgos y desafíos para los destinatarios individuales de los correspondientes servicios, las empresas y la sociedad en su conjunto”.

En los considerandos 9, 10 y 11 establece que el presente Reglamento ha de entenderse sin perjuicio de otros actos del Derecho de la Unión que regulan la prestación de servicios de la sociedad de la información en general, las normas aplicables a los servicios de intermediarios en el mercado interior para garantizar un mercado en línea seguro, o el Derecho de la Unión en materia de derechos de autor y derechos conexos.

El considerando 12 dice que, para alcanzar el objetivo de garantizar un entorno en línea seguro, predecible y digno de confianza, el concepto de “contenido ilícito” debe reflejar a grandes rasgos las normas vigentes en el entorno fuera de línea. Concretamente, el concepto de contenido ilícito debe definirse de manera amplia para abarcar la información relacionada con contenidos, productos, servicios y actividades de carácter ilícito. En particular, debe entenderse que dicho concepto se refiere a información, sea cual sea su forma, que sea de por sí ilícita en virtud del Derecho aplicable, como por ejemplo, los delitos de incitación al odio, o los contenidos terroristas y los contenidos discriminatorios ilícitos, o que las normas aplicables consideren ilícita por estar relacionadas con actividades ilícitas: intercambio de imágenes que representen abusos sexuales de menores, intercambio ilícito no consentido de imágenes privadas, el acoso en línea, la venta de productos no conformes o falsificados, la venta de productos o la prestación de servicios que infrinjan el derecho en materia de protección de los consumidores, el uso no autorizado de material protegido por los derechos de autor, la oferta ilegal de servicios de alojamiento o la venta ilegal de animales vivos. En cambio, el vídeo de un testigo presencial de un posible delito no debe considerarse contenido ilícito por el mero hecho de que muestre un acto ilícito, cuando la grabación o difusión pública de dicho vídeo no sea ilícita con arreglo al Derecho nacional o de la Unión. en este sentido, es irrelevante tanto que el carácter ilícito de la información o actividad se derive del Derecho de la Unión o del Derecho nacional que sea conforme con el Derecho de la Unión, como la naturaleza o materia precisa del Derecho aplicable.

<sup>23</sup> Ya en 2005 (París, Francia) publicó la UNESCO un informe *Hacia las sociedades del conocimiento*, JEROME BINDÉ (Dir.) en el que ya en su prefacio, pág. 5, decía el entonces director KOICHIRO MATSUURA: “Educación, ciencia, cultura y comunicación: la amplitud del ámbito abarcado por la UNESCO es, a un tiempo, una garantía de pertinencia de su misión

de la UE de igual modo, se han ido estableciendo una serie de principios éticos que guíen esta transformación digital y que garanticen el respeto a los derechos fundamentales, de ahí que se haya insistido en la protección de datos, el derecho a la privacidad, la ausencia de discriminación, la igualdad de género, así como la protección de los consumidores, la neutralidad tecnológica y de la red, la fiabilidad, la inclusividad, trascendental ha sido el refuerzo de los derechos de los usuarios en el entorno digital, así como los derechos de los trabajadores y el derecho a la desconexión<sup>24</sup>.

La visión de la UE sobre la transformación digital sitúa a las personas en el centro, empodera a los ciudadanos e incentiva a las empresas innovadoras. Esto nos ha llevado desde las instituciones europeas al programa de política “Itinerario hacia la Década Digital” para 2030, estableciendo como metas digitales: las capacidades digitales, las

---

y una muestra de la creciente de ésta. Los cambios radicales provocados por la tercera revolución industrial -la de las nuevas tecnologías- han creado de hecho una nueva dinámica, porque desde mediados del siglo XX la formación de personas y los grupos, así como los adelantos científicos y técnicos y las expresiones culturales, están en constante evolución, sobre todo hacia una interdependencia cada vez mayor”.

En el último capítulo, pág. 175 se preguntan ¿Será posible que el día de mañana todos puedan ocupar el lugar que les corresponde en las sociedades del conocimiento, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición? ¿Se convertirá una vez más el conocimiento en un poderoso factor de exclusión, al avivarse la tentación de apropiárselo por la ventaja que da a quienes lo poseen con respecto a los desposeídos de él?

Muy interesante es la descripción que hace más adelante de la brecha cognitiva, porque dicen, pág. 176, que “A la brecha digital entre conectados y marginados de la sociedad mundial de la información, la brecha científica, la brecha educativa, las brechas culturales y las que afectan a determinados grupos como los jóvenes, las personas de edad, las mujeres, las minorías, los emigrantes, los discapacitados, se superpone otra brecha fundamental. Esa línea de fractura esencial es la brecha cognitiva, que separa a los marginados de las sociedades del conocimiento de las personas que tienen acceso a éste y participan en su aprovechamiento compartido...”

Acaba el informe con un conjunto de diez recomendaciones muy interesantes, pág. 210 y ss, “1°. Invertir más en una educación de calidad para todos, a fin de garantizar la igualdad de oportunidades. 2°. Multiplicar los lugares de acceso comunitario a las tecnologías de la información y las comunicaciones. 3°. Alentar el acceso universal al conocimiento mediante el incremento de los contenidos disponibles. 4°. Trabajar en “colaboratorio”: hacia un mejor aprovechamiento compartido del conocimiento científico. 5°. Compartir el conocimiento ambiental en favor del desarrollo sostenible. 6°. Dar prioridad a la diversidad lingüística: los desafíos del multilingüismo. 7°. Avanzar hacia una certificación de los conocimientos en Internet: hacia denominaciones de calidad. 8°. Intensificar la creación de asociaciones en pro de la solidaridad digital. 9°. Incrementar la contribución de las mujeres a las sociedades del conocimiento. 10°. Medición del conocimiento: ¿hacia indicadores de las sociedades del conocimiento?

<http://www.unesco.org/publications>

<sup>24</sup> Declaración Europea sobre los Derechos y Principios Digitales para la Década Digital (2023/C 23/01). Declaración conjunta del Parlamento Europeo, el Consejo y la Comisión.

infraestructuras digitales, la digitalización de empresas y los servicios públicos<sup>25</sup>.

Los responsables de estas políticas tendrán muy presente la importancia de las personas, respaldando la solidaridad y la integración mediante la conectividad, la educación, la formación y las capacidades digitales; tendrán muy presente unas condiciones de trabajo justas y equitativas, el acceso a servicios públicos digitales en línea; recordarán siempre la importancia de la libertad de elección en la interacción con los algoritmos y los sistemas de inteligencia artificial, así como un entorno digital equitativo, fomentarán la participación en el espacio público digital; nunca olvidarán aumentar la seguridad, la protección en el entorno digital, sobre todo de los más vulnerables, destaca los niños y los jóvenes, pero no se olvida de que la transformación digital no puede dejar atrás a nadie, tiene que lograr un equilibrio de género y por supuesto debe incluir a las personas de edad avanzada<sup>26</sup>, así como a las personas que viven en zonas rurales, las

---

<sup>25</sup> Decisión (UE) 2022/2481 del Parlamento Europeo y del Consejo de 14 de diciembre de 2022 por la que se establece el programa estratégico de la Década Digital para 2030. Comienza en su considerando 1º haciendo referencia a la Comunicación de 9 de marzo de 2021 titulada “Brújula Digital 2030: el enfoque de Europa para la Década Digital”, en donde la Comisión expuso su visión para 2030, consistente en capacitar a los ciudadanos y las empresas a través de la transformación digital... es por ello que el art. 1 de la Decisión establece como Objeto de la misma: “el programa estratégico de la Década Digital para 2030 y crea un mecanismo de seguimiento y cooperación para dicho programa integrado por medidas destinadas a: (a) crear un entorno favorable a la innovación e inversión fijando una orientación clara para la transformación digital de la Unión y para la consecución de las metas digitales a escala de la Unión de aquí a 2030, sobre la base de unos indicadores mensurables; (b) estructurar y estimular la cooperación entre el Parlamento Europeo, el Consejo, la Comisión y los Estados miembros; (c) fomentar la coherencia, la comparabilidad, la transparencia y la exhaustividad del seguimiento y la presentación de informes por parte de la Unión. Con esta decisión se establece un marco para los proyectos plurinacionales”.

<sup>26</sup> SANZ FERNÁNDEZ-LOMANA, E. y ORTEGA BENITO, V., “Presentación. Ciudadanos sin límites”, en ROMERO CASABONA, C.M. (coord.) *Tratado de Derecho y Envejecimiento. La adaptación del Derecho a la nueva longevidad*, Ed. Fundación Mutualidad Abogacía, Wolters Kluwer, Madrid, 2021, pág. XXXV, ya nos introducen en la situación en la que nos encontramos: “...a la luz de las tendencias poblacionales y al aumento de la esperanza de vida, cada vez sean más las personas que integren este segmento, lo que ahonda en la necesidad de su protección activa. El edadismo propio de la sociedad del siglo XX debe dejar paso a otra forma de entender el proceso de envejecimiento. Debemos desligar a la edad avanzada de connotaciones patológicas y partir, como norma general, de la autonomía y capacidad de obrar de toda persona”.

Y todo ello porque como la ministra de justicia dice en el prólogo: “El envejecimiento de la población mundial es una de las principales consecuencias de lo que Dirk van de Kaa y Ron Lesthaeghe denominaron la Segunda Transición Demográfica en los años 80 del siglo XX. Esta megatendencia demográfica está ocasionando, junto con el cambio climático y la revolución tecnológica, la mayor transformación social, política y económica de nuestras sociedades contemporáneas desde finales de la II Guerra Mundial.

personas con discapacidad o las marginadas, las vulnerables o privadas de derechos y quienes actúen en su nombre<sup>27</sup>. Matizaré que no todas las personas de edad avanzada tienen deterioros cognitivos, ni todos los deterioros tienen la misma importancia, los deterioros vienen asociados con la enfermedad no con la edad, y son los deterioros los que afectarán al consentimiento contractual, no la edad<sup>28</sup>; como dicen los facultativos existe

---

El proceso del envejecimiento de la población que se está produciendo en los países más desarrollados representa un importante reto para los poderes públicos que deben abordar las consecuencias de una sociedad que se orienta cada vez más a la política y la economía de los cuidados. En este sentido, España es uno de los países más afectados por esta tendencia demográfica ya que en 2050, uno de cada tres españoles tendrá 65 años o más, y por cada persona en esta franja de edad habrá solo 1,7 personas entre los 16 y los 64 años. Esto supondrá un notable desafío para la sostenibilidad de nuestro estado del bienestar, inspirado en la universalidad de servicios, y de nuestro sistema de pensiones basado en la solidaridad intergeneracional.

Por tanto, si queremos garantizar la cohesión social, territorial e intergeneracional los poderes públicos debemos abordar cuanto antes las posibles consecuencias del envejecimiento de la población y adaptar nuestro estado del bienestar y las políticas de los cuidados a una sociedad más longeva.

Para ello la Justicia y el Derecho juegan un papel fundamental para garantizar los derechos de las personas mayores...”.

<sup>27</sup> El Gobierno de España a través del Ministerio para la transformación digital y de la función pública ha publicado la hoja de ruta, así como cuatro anexos en los que se indican las trayectorias y los valores objetivos, las medidas para la consecución de los objetivos digitales, las medidas para la consecución de los objetivos generales y otras medidas actualizadas.

Spain-Strategic-Roadmap.pdf

[S.E. de Digitalización e Inteligencia Artificial y S.E. de Telecomunicaciones e Infraestructuras Digitales - Estadísticas e Informes](#)

<sup>28</sup> LECIÑENA IBARRA, A., Tráfico negocial de las personas mayores vulnerables con poderes sin cláusula de subsistencia en el caso de precisar apoyos en el futuro, *Intervención en el tráfico jurídico-económico de las personas mayores vulnerables por razón de edad*, LECIÑENA IBARRA, A. (Dir.), Ed. Aranzadi, Thomson Reuters 2022, pág. 197, dice la autora, “...aunque la realidad biológica no tiene necesariamente por qué incidir en la capacidad funcional de la persona, que puede conservar sus facultades intelectivas a pesar de su avanzada edad, no se puede negar que la edad es un factor que incrementa el riesgo de generar patologías que dificultan el ejercicio de la capacidad jurídica de estas personas de edad avanzada. Cuando la persona presenta una alteración psíquica o la deficiencia intelectual que sufre es consecuencia de un deterioro severo derivado de la edad, aunque en el nuevo contexto legal su estatus jurídico le permita su participación en cualquier entorno negocial o personal que precise su intervención en igualdad de condiciones don las demás personas, su realidad funcional puede poner de manifiesto la dificultad para conseguir tal logro si la dolencia que padece encuentra reflejo en su aptitud para completar su proceso de formación de voluntad. Lo que sin duda puede requerir la utilización excepcional de apoyos representativos como la única vía de ejercicio de su capacidad jurídica.

Igualmente puede ocurrir que, instalada la persona mayor en este entorno de deterioro, cuando no de pérdida de sus facultades intelectivas e imposibilitada de ejercer el mínimo control en la toma de sus decisiones, la misma realice la intervención negocial precisa a través de un representante que actúe en virtud de un poder que aquella le hubiera otorgado sin previsión alguna sobre esta circunstancia de discapacidad sobrevenida. Una realidad que no resulta extraña en una sociedad envejecida como la nuestra y que puede suscitar problemas en el nuevo entorno jurídico creado por la Ley 8/2021 por lo que conviene

la neuroplasticidad del cerebro durante toda nuestra vida, lo único que hay que hacer es mantener una ilusión y una confianza<sup>29</sup>; aun así tendremos que tener muy presente la reforma introducida por la Ley 8/2021, de 2 de junio por la que se reforma la legislación civil y procesal para el apoyo a las personas con discapacidad en el ejercicio de su capacidad jurídica, y acudir a los debidos apoyos representativos, teniendo siempre presentes los principios en los que se basa la reforma: “promover , proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, así como promover el respeto de su dignidad inherente... todas las medidas relativas al ejercicio de la capacidad jurídica tienen que proporcionar salvaguardias adecuadas y efectivas para impedir los abusos de conformidad con el Derecho internacional en materia de derechos humanos.

Esas salvaguardias asegurarán que las medidas relativas al ejercicio de la capacidad jurídica respeten los derechos, la voluntad y las preferencias de la persona, que no haya conflicto de intereses ni influencia indebida, que sean proporcionales y adaptadas a las circunstancias de la persona, que se apliquen en el plazo más corto posible y que estén sujetas a exámenes periódicos por parte de la autoridad o un órgano judicial competente, independiente e imparcial. Las salvaguardias serán proporcionales al grado en que dichas medidas afecten a los derechos e intereses de las personas”.

A lo largo de los últimos años hemos ido viendo cómo nuestro legislador ha ido adaptando nuestras leyes a todos estos principios. Así pues, el Reglamento (UE) 2015/2120, del Parlamento Europeo y del Consejo, por el que se establecen medidas en relación con el acceso a una Internet

---

analizar si estas actuaciones resultan acordes con los principios que la propia reforma incorpora”.

<sup>29</sup>ALONSO PUIG, M. *Qué es la neuroplasticidad y por qué es tan importante en nuestra vida.*

[Bing Videos](#)

GARCÉS-VIERA, M.V. y SUÁREZ ESCUDERO, J.C., “Neuroplasticidad: aspectos bioquímicos y neurofisiológicos”, *CES Medicina*, vol. 28 no. 1 Medellín Jan/June 2014, exponen en este artículo que “la neuroplasticidad es la pontencialidad del sistema nervioso de modificarse para formar conexiones nerviosas en respuestas a la información nueva, la estimulación sensorial, el desarrollo, la disfunción o el daño. En general, la neuroplasticidad suele asociarse al aprendizaje que tiene lugar en la infancia, pero sus definiciones vas más allá y tienen recorrido histórico. Hay diversos componentes bioquímicos y fisiológicos detrás de un proceso de neuroplasticidad y esto lleva a diferentes reacciones biomoleculares químicas, genómicas y proteómicas que requieren acciones intra y extra neuronales para generar una respuesta neuronal”.

abierta y se modifican la Directiva 2002/22/CE y el Reglamento 531/2012, garantiza a los usuarios finales una serie de derechos en relación con el servicio de acceso a Internet. Esta regulación entró en vigor el 30 de abril de 2016. Su artículo 1 establece que el objetivo de la norma es “salvaguardar un tratamiento equitativo y no discriminatorio del tráfico en la prestación de servicios de acceso a Internet y los derechos relacionados de los usuarios finales”<sup>30</sup>.

En el mismo sentido, el artículo 76 de la Ley 11/2022, de 28 de junio, General de Telecomunicaciones, reconoce el derecho de los usuarios a un acceso abierto a internet<sup>31</sup>.

---

<sup>30</sup> Como establece en sus considerandos, el objetivo es “establecer unas normas comunes destinadas a garantizar un trato equitativo y no discriminatorio del tráfico en la prestación de servicios de acceso a Internet y a salvaguardar los derechos de los usuarios finales. Y la finalidad no es solo proteger a los usuarios finales, sino garantizar simultáneamente el funcionamiento continuado del ecosistema Internet como motor de innovación. Las reformas en el ámbito de la itinerancia deben dar a los usuarios finales la confianza para seguir conectados cuando viajan dentro de la Unión y deben convertirse, con el tiempo, en un motor de convergencia de los precios y otras condiciones en la Unión”. Finaliza añadiendo que el presente Reglamento “respeta los derechos fundamentales y observa los derechos y principios reconocidos, en particular en la Carta Europea, concretamente la protección de datos personales, la libertad de expresión e información, la libertad de empresa, la no discriminación y la protección del consumidor”. Y añade, que como el objetivo es establecer unas normas comunes, y no puede ser alcanzado de manera suficiente por los Estados miembros, “debido a su dimensión y efectos, puede lograrse mejor a nivel de la Unión, la Unión puede adoptar medidas de acuerdo con el principio de subsidiariedad consagrado en el art. 5 del Tratado de la Unión Europea...”

<sup>31</sup> La Ley 9/2014, de 9 de mayo, General de Telecomunicaciones, introdujo reformas estructurales en el régimen jurídico de las telecomunicaciones dirigidas a facilitar el despliegue de redes y la prestación de servicios por parte de los operadores. Dicha ley estableció las bases para asegurar que la extensión de las redes de nueva generación se llevase a cabo conforme a los principios de fomento de la inversión e impulso de la competencia, garantizando un marco regulatorio claro y estable, que ha proporcionado seguridad jurídica y eliminado barreras que dificultaban el despliegue de redes. Ello ha permitido a los operadores ofrecer a los usuarios servicios innovadores, de mayor calidad y cobertura, a precios competitivos y con mejores condiciones, contribuyendo de este modo a potenciar la competitividad y la productividad de la economía española en su conjunto. En la actualidad, las redes alcanzan en nuestro país una cobertura del 95,2 por ciento de la población para una velocidad de acceso de 30 Mbps y del 87,6 por ciento para una velocidad de acceso de 100 Mbps, situando a España en una posición buena en el ámbito europeo en lo que se refiere a infraestructuras de conectividad de banda ancha, tal como reconoce la Comisión Europea en su «Índice de la Sociedad y la Economía Digitales 2020 (DESI)» en el que se indica que el despliegue de redes de fibra óptica (FTTP) sigue siendo una característica importante del mercado digital español, con una cobertura del 95,2 por ciento de los hogares, muy por encima de la media de la UE que se sitúa en el 34 por ciento. De acuerdo con datos del Observatorio Nacional del Sector de las Telecomunicaciones y de la Sociedad de la Información, el volumen de negocio del sector de las telecomunicaciones en España se situó en torno a los 28.337 millones de euros en 2020, suponiendo el sector de las Tecnologías de la Información y el Conocimiento el 3,23 por ciento del PIB nacional y dando empleo a 446.881 personas. Además, según datos de evolución del mercado de la

---

Comisión Nacional de los Mercados y la Competencia, existe un elevado grado de despliegue por parte de diferentes operadores en el mercado español.

En estos momentos de incertidumbre internacional, las telecomunicaciones constituyen uno de los sectores más dinámicos de la economía y uno de los que más pueden contribuir, por su carácter transversal, al crecimiento, la productividad y a la generación de empleo, situándose asimismo como palanca de la transformación digital y ecológica y como motor del desarrollo sostenible y el bienestar social.

Con ocasión de la declaración de la pandemia por COVID-19, se ha demostrado que las telecomunicaciones no solo garantizan la prestación de servicios muy necesarios como son el teletrabajo, la telemedicina o la enseñanza online, sino que también favorecen el crecimiento de otros sectores como la industria de los contenidos, el almacenamiento y procesamiento de datos en la nube, el «Internet de las Cosas» o la automoción conectada.

Las telecomunicaciones son también un elemento de impulso a la transición ecológica hacia un nuevo modelo económico y social basado en la eficiencia energética, la movilidad sostenible y la economía circular, dado que al ser un sector que genera un bajo nivel de emisiones relativo, su papel puede ser fundamental en la lucha frente al cambio climático al facilitar un uso más eficiente de los recursos energéticos en otros sectores.

En este sentido, la computación en centros de datos se ha incrementado en más de un 500 por ciento entre los años 2010 y 2018, mientras que el consumo de energía eléctrica por este sector solo ha aumentado un 6 por ciento y es evidente, por ejemplo, que durante la pandemia la traslación de actividad social a las infraestructuras digitales ha supuesto una sustancial mejora de la calidad del aire y del medio ambiente.

Las redes de muy alta capacidad, y en especial la nueva generación de telefonía móvil 5G, son claves para cumplir con los ambiciosos objetivos de descarbonización y reducción de emisiones de gases de efecto invernadero asumidos en el ámbito europeo para el año 2030, ya que facilitan la aparición de nuevos servicios inteligentes máquina a máquina (redes eléctricas inteligentes, logística inteligente, ciudades inteligentes, sistemas de producción inteligente) y la sustitución de determinadas actividades físicas por otras virtuales, evitando desplazamientos innecesarios y contribuyendo a la implantación de nuevas fuentes de energía limpias y renovables.

Dicho proceso de virtualización de la economía supondría la sustitución de procesos, desplazamientos, reuniones y viajes por alternativas virtuales de bajas emisiones con objeto de apostar por salas de reuniones virtuales a las que conectarse a través de las comunicaciones electrónicas, fomentar el uso de productos de telecomunicaciones para que los empleados puedan trabajar a distancia desde su casa o utilizar las comunicaciones móviles para mejorar los procesos de comercio electrónico y facilitar los sistemas de pedido y entrega de las compras. Estas iniciativas no solo permitirían adaptarnos a eventuales medidas de contención sanitaria ante posibles epidemias, sino que también lograrían reducir las emisiones de CO<sub>2</sub> en Europa en más de 22 millones de toneladas, así como un ahorro potencial en consumo energético de 14.100 millones de euros (en España, la reducción alcanzaría los 2 millones de toneladas de emisiones de CO<sub>2</sub>, y el ahorro hasta 1.330 millones de euros).

Por tanto, el sector de las comunicaciones electrónicas supone una indudable contribución claramente positiva a la descarbonización de la economía.

Por otro lado, el establecimiento de las nuevas redes, al ser palanca de vertebración territorial, puede ayudar a la fijación de la población en el territorio, combatiendo la despoblación rural, lo que, según el Informe sobre el uso de la tierra y el cambio climático, elaborado en 2019, por el Panel Intergubernamental de Expertos en Cambio Climático (IPCC en adelante) de la ONU, constituye uno de los medios más eficaces para luchar contra los efectos del cambio climático.

El despliegue de nuevas redes en el medio rural, en especial en los territorios con gran dispersión poblacional y complicada orografía, resulta imprescindible para posibilitar un adecuado desarrollo económico y fomentar el emprendimiento y la creación de empleo.

En cuanto a los efectos económicos de la tecnología 5G, los análisis de la Comisión Europea sobre los beneficios estimados de su introducción en cuatro sectores productivos (automoción, salud, transporte y utilities) prevén un aumento progresivo hasta alcanzar los 62.500 millones de euros de impacto directo anual dentro de la Unión Europea en 2025, lo que se elevaría a 113.000 millones de euros si se suman los impactos indirectos. El

Los derechos reconocidos a los usuarios, que deben ser tenidos en cuenta por los prestadores de servicios de acceso a Internet (ISPs)<sup>32</sup>, se dividen en dos:

1. Los relativos a la garantía del derecho de los usuarios finales a “acceder a la información y contenidos, así como a distribuirlos, usar y suministrar aplicaciones y servicios y utilizar los equipos terminales de su elección, con independencia de la ubicación del usuario final o del proveedor o de la ubicación, origen o destino de la información, contenido, aplicación o servicio, a través de su servicio de acceso a internet.”
2. Los derechos en materia de transparencia que supone la facultad de los usuarios a acceder a información sobre determinados aspectos relacionados con el principio de “Neutralidad de la Red” (ya sea publicada o incorporada a los contratos entre ISPs y usuarios finales).

Este artículo 76 en su párrafo 9 establece que “el Ministerio de Asuntos Económicos y Transformación Digital supervisará la aplicación de lo establecido en este artículo y publicará un informe anual sobre dicha supervisión y sus resultados y lo remitirá a la Comisión Nacional de los Mercados y la Competencia, a la Comisión Europea y al ORECE<sup>33</sup> (Oficina de reguladores europeos de comunicaciones electrónicas)”.

---

mismo estudio estima que en nuestro país se obtendrían unos beneficios indirectos en los cuatro sectores analizados de 14.600 millones de euros y una importante creación de empleo.

<sup>32</sup> ISPs, en sus siglas en inglés: Internet Service Provider.

<sup>33</sup> Reglamento (CE) 1211/2009 del Parlamento Europeo y del Consejo de 25 de noviembre de 2009 por el que se establece el Organismo de Reguladores Europeos de las Comunicaciones Electrónicas (ORECE) y la Oficina. La aplicación coherente del marco regulador de la UE en todos los Estados miembros resulta esencial para el éxito del desarrollo del mercado interior de redes y servicios de comunicaciones electrónicas. El marco regulador de la UE establece unos objetivos que hay que alcanzar y establece un marco para la actuación de las autoridades nacionales de reglamentación, concediéndoles al tiempo cierta flexibilidad en determinados ámbitos para que apliquen las normas en función de las condiciones nacionales.

Adicionalmente, como garantía de la supervisión, control y sanción de estas obligaciones, ambas normas reconocen a los órganos correspondientes las potestades necesarias para obligar a su cumplimiento. Asimismo, se recoge la obligatoriedad de que los usuarios dispongan de mecanismos de resolución de controversias en las materias objeto de regulación, tanto frente al propio operador como ante instancias ajenas al mismo.

Lo anterior nos lleva a exponer que, a pesar de las ventajas de los Smart contracts, siempre nos vamos a encontrar con discrepancias a la hora de interpretar algunas de sus cláusulas, o el cumplimiento de los deberes de información que se imponen a los profesionales y que deben ser entendibles para todos, aunque como sociedad seamos conscientes de su utilidad no podemos abstraernos de los riesgos para los consumidores en general, y para los más vulnerables en particular<sup>34</sup>.

El Reglamento (UE) 2024/1689 del Parlamento Europeo y del Consejo, de 13 de junio de 2024, por el que se establecen normas armonizadas en materia de inteligencia artificial (por el que se modifican los Reglamentos (CE 300/2008, (UE) 167/2013, (UE) 168/2013, (UE) 2018/858, (UE) 2018/1139, (UE) 2019/2144 y las Directivas 2014/90, 2016/797, 2020/1828 - Reglamento de IA-), busca regular los usos de la IA para limitar los riesgos que de ellos deriven, aunque lo mencionamos tenemos que tener en cuenta que en su ámbito de aplicación es para los usuarios que explotan estos sistemas no para los afectados<sup>35</sup>. En este ámbito de la IA sí que destacaría el

---

Además, se creó la Agencia de apoyo al ORECE como agencia de la UE que apoya para el cumplimiento de la misión de este organismo, para lograrlo la oficina del ORECE proporciona todo el apoyo profesional y administrativo, incluidos los servicios financieros, organizativos y de TIC, y contribuye a la labor reguladora del ORECE en beneficio de las personas en Europa.

[Agencia de apoyo al ORECE \(Oficina del ORECE\) | Unión Europea](#)

<sup>34</sup> BLANCO SÁNCHEZ, M. J., “La protección del consumidor financiero en un mercado cada vez más digital. Especial referencia al derecho de desistimiento en Smart contract con consumidores”, *La Ley Mercantil Nº 91, mayo 2022*, Ed. Wolters Kluwer, pág. 13 y ss. Aunque se ha dicho en multitud de ocasiones reitera la autora que “la realidad social y económica se encuentran en proceso de cambio permanente, con un importante impulso acelerador al que asistimos, especialmente en los últimos años... contrasta esta situación fáctica con el proceso de renovación y adaptación de la norma jurídica, que se caracteriza por ser más pausado, siguiendo al cambio social”.

<sup>35</sup> “El Reglamento define Sistema de Inteligencia Artificial como aquel que opera con elementos de autonomía y que, basándose en datos y entradas obtenidos de humanos y máquinas, infiere como alcanzar unos objetivos propuestos, usando para ello técnicas basadas en el aprendizaje-máquina o en lógica y conocimiento, y genera como salida,

Libro Blanco sobre IA (Bruselas 19 de febrero de 2020)<sup>36</sup>, ya que la tecnología digital adquiere un carácter cada vez más primordial en los distintos aspectos de la vida de las personas y es necesario que éstas puedan confiar en ella. Teniendo en cuenta el enorme impacto que puede tener la IA en nuestra sociedad y la necesidad de que suscite confianza, resulta clave que la IA europea se asiente en nuestros valores y derechos fundamentales como la dignidad humana y la protección de la privacidad.

Es destacable igualmente la Ley 4/2022, de 25 de febrero, de protección de los consumidores y usuarios frente a situaciones de vulnerabilidad social y económica<sup>37</sup>, que modifica el texto refundido de la Ley

---

contenidos, predicciones, recomendaciones o decisiones que influyen en el entorno con el que el sistema interactúa. El Reglamento establece una jerarquía de riesgos en función del uso de la IA y sobre las categorías detectadas, establece una serie de obligaciones.

El Reglamento dedica gran parte de su articulado a regular sistemas de alto riesgo, que divide en dos grandes grupos: por un lado, mediante un análisis de riesgos se ha identificado un conjunto de familias de sistemas de IA que pueden considerarse de alto riesgo si su salida es relevante respecto a una acción o decisión que pueda presentar un riesgo a la salud, la seguridad y los derechos fundamentales.

El Reglamento enumera y describe este conjunto, que incluye, entre otros, sistemas de identificación biométrica, de protección de infraestructuras críticas, de selección y promoción de personal, de utilización de fronteras, o los usados por las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad del Estado o la Administración de Justicia...

Por otro lado, existen productos que ya están regulados por normativa armonizada de la UE, y que bajo esa normativa están sujetos a evaluación de conformidad. Hay un conjunto limitado de familias de estos productos, que incluye entre otros los dispositivos médicos, los trenes o la maquinaria. Un sistema de IA que constituya uno de estos productos, estará sujeto a su correspondiente normativa armonizada

El Reglamento también define varias entidades de supervisión..."

[S.E. de Digitalización e Inteligencia Artificial y S.E. de Telecomunicaciones e Infraestructuras Digitales - Digitalización e Inteligencia Artificial - Telecomunicaciones e Infraestructuras Digitales](#)

<sup>36</sup> Se dice en el Libro Blanco sobre la inteligencia artificial: un enfoque europeo orientado a la excelencia y la confianza que la inteligencia artificial se está desarrollando rápido. Cambiará nuestras vidas, pues mejorará la atención sanitaria, aumentará la eficiencia de la agricultura, contribuirá a la mitigación del cambio climático y a la correspondiente adaptación, mejorará la eficiencia de los sistemas de producción a través de un mantenimiento predictivo, aumentará la seguridad de los europeos y nos aportará otros muchos cambios que de momento solo podemos intuir. Al mismo tiempo la IA conlleva una serie de potenciales riesgos, como la opacidad en la toma de decisiones, la discriminación de género o de otro tipo, la intromisión en nuestras vidas privadas o su uso con fines delictivos. [eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020DC0065](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020DC0065)

<sup>37</sup> Dice en su Preámbulo que para el efectivo cumplimiento del mandato constitucional del art. 51.1 en el que se establece que los poderes públicos garantizarán la defensa de las personas consumidoras y usuarias, protegiendo, mediante procedimientos eficaces, la seguridad, la salud y los legítimos intereses económicos de los mismos, para ello "se han de considerar las consecuencias provocadas en el ámbito social y económico por la pandemia del COVID-19, con graves repercusiones en diferentes ámbitos sectoriales, que han afectado especialmente a las relaciones de consumo y, en consecuencia, a la protección de las personas consumidoras y usuarias, cuya garantía en estas condiciones incumbe prioritariamente a los poderes públicos y obliga a la adopción de actuaciones específicas".

General para la Defensa de los Consumidores y Usuarios y otras leyes complementarias aprobado por RD Legislativo 1/2007, de 16 de noviembre. Estamos ante la urgencia de una tutela eficaz de los derechos de estas personas por el aumento de ciertas prácticas comerciales desleales, sobre todo en el entorno digital, hay que otorgarles mayor protección para garantizar una toma de decisiones acorde con sus intereses en sus relaciones de consumo. Identificado el colectivo vulnerable se actuará de manera preventiva antes de que se produzca el daño. La propia ley (TRLGDCU) dice que las empresas adoptarán precauciones en el momento de la contratación con los consumidores vulnerables por razón de la edad que precisan un mayor apoyo para comprender los contratos que suscriben.

Del concepto que encontramos sobre consumidor vulnerable en contraposición al concepto de consumidor medio<sup>38</sup> podemos deducir con Blanco García que el riesgo de vulnerabilidad se da cuando la situación personal y/o patrimonial de la persona es frágil, lo que la expone a un riesgo de sufrir un daño superior a la media. Es un concepto flexible, no siempre la avanzada edad de los consumidores va a implicar su vulnerabilidad; para

---

“En tal sentido resulta urgente considerar el concepto de persona consumidora vulnerable en la normativa estatal de defensa de las personas consumidoras y usuarias, atendiendo a este mandato constitucional, en el sentido de garantizar con un grado mayor de protección a los derechos en determinados supuestos en los que la persona consumidora se ve afectada por una especial situación de vulnerabilidad que puede incidir en su toma de decisiones e, incluso, forzarla a aceptar ciertas condiciones contractuales que en otra situación no aceptaría...se constatan diversas situaciones en las que... las circunstancias sociales o personales hacen que se encuentren en una especial situación de subordinación, indefensión o desprotección en sus relaciones de consumo, tal y como ha recordado la Comisión Europea con la publicación de la Comunicación de 13 de noviembre de 2020, sobre la Nueva Agenda del Consumidor: “Reforzar la resiliencia del consumidor para una recuperación sostenible”. Por consiguiente, es necesario que la normativa estatal recoja de forma urgente la previsión de las circunstancias que generan que los derechos de estas personas consumidoras necesiten una protección reforzada”.

<sup>38</sup> BLANCO GARCÍA, A. I., “Consumidores sénior y los retos de su protección ante la digitalización”, *Derecho de consumo y protección del consumidor sustentable en la sociedad digital del siglo XXI*, BARONA VILAR, S. (ed.), Universidad Autónoma de Chile, 2023, pág. 159, dice que consumidor vulnerable es una acepción que debe ser contrapuesta a la de consumidor medio. “Partiendo de las definiciones que la propia Real Academia Española hace de ambas nociones, podemos establecer los parámetros que configuran la vulnerabilidad de las personas mayores en el ámbito del consumo, en particular en el sector financiero. Consumidor vulnerable, por un lado, designa a quien puede ser herido o recibir lesión física o moralmente. La vulnerabilidad se manifiesta claramente en ámbitos donde la contratación en masa es su forma de desarrollarse, como el consumo. Por otro lado, por consumidor medio se entiende aquel consumidor normalmente informado y razonablemente atento y perspicaz”. Continúa diciendo que “circunstancias como la edad avanzada de los consumidores no implica que vayan a ser siempre vulnerables, dada la fluidez del concepto”.

intentar atajar las posibles situaciones que se pueden producir habrá que reforzar derechos (por ejemplo, los derechos de información de los consumidores y las obligaciones de transparencia de los prestadores de servicios)<sup>39</sup>.

El adjetivo de vulnerable es además muy amplio, una persona puede ser considerada vulnerable en un determinado ámbito de consumo pero no en otros, incluso esta condición de vulnerable puede variar a lo largo del tiempo, de tal forma que podemos hablar de tres categorías de vulnerabilidad de un consumidor:

- (1) “la vulnerabilidad endógena permanente, cuyas causas pueden ser la discapacidad mental, física o psicológica, la edad, la credulidad, o el género;
- (2) vulnerabilidad temporal, situación en la que el consumidor no integra a priori ningún colectivo vulnerable, pero se encuentra en un estado de impotencia temporal derivada de una brecha entre su estado y sus características individuales y su entorno externo, teniendo en cuenta criterios como la educación, la situación social o la situación financiera;
- (3) vulnerabilidad episódica, en algún momento de la vida se puede pasar a ser vulnerable debido a factores externos y a las interacciones en el mercado, o por tener dificultades para acceder a información adecuada y entenderla”<sup>40</sup>.

De estas categorías podemos acabar deduciendo que las principales causas de vulnerabilidad de las personas mayores en las relaciones comerciales, derivan de una dimensión económica: las bajas y limitadas

---

<sup>39</sup> PEREÑA VICENTE, M., “Vulnerabilidad y Derecho”, *OtroSí, Revista del Ilustre Colegio de Abogados de Madrid*, núm. 8, 2021, págs. 30-33 se completa la definición que hace de consumidor vulnerable y consumidor medio, y dice que “aunando ambas definiciones entendemos que el riesgo de vulnerabilidad se da cuando la situación personal y/o patrimonial de la persona es frágil, lo que la expone a un riesgo de sufrir un daño superior a la media”. Continúa matizando que “Todo ello nos conduce a la reflexión final sobre cuál debe ser la finalidad de las medidas de protección de las personas en situación de vulnerabilidad, que no es otra que eliminar, o al menos reducir, el impacto de aquellos factores que ponen en riesgo su dignidad y libertad o las condiciones materiales que las sustentan y que conducen a la persona por la pendiente que termina con la exclusión social, lo que, finalmente, aproxima la visión jurídica a la ontológica de Terestchenko “porque reflexionar sobre la vulnerabilidad del hombre es, en realidad, reflexionar sobre la vulnerabilidad de su lugar en el mundo”.

<sup>40</sup> BLANCO GARCÍA, A. I., “Consumidores sénior y los retos de su protección ante la digitalización”, *Derecho de consumo y protección del consumidor sustentable en la sociedad digital del siglo XXI*, BARONA VILAR, S. (ed.), Universidad Autónoma de Chile, 2023, pág. 162, 163.

pensiones o la precariedad de muchas personas mayores. Y, de una dimensión digital caracterizada por el analfabetismo digital por razones generacionales que les ha dificultado o impedido adquirir los conocimientos necesarios, las informaciones de las relaciones de consumo se generan en un entorno que desconocen y se incrementa el riesgo de que puedan ser inducidas a error; también se enfrentan a prejuicios y estereotipos asociados con la edad<sup>41</sup>.

### 3. ¿CÓMO SOLUCIONAR ESTA VULNERABILIDAD?

El programa de la Década Digital de Europa pretende que todos tengan las capacidades para utilizar la tecnología cotidiana, es la capacitación digital de la ciudadanía<sup>42</sup>.

Esta iniciativa se enmarca dentro del Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia, en concreto en el componente 19 «Plan Nacional de

---

<sup>41</sup> LÍBANO BERISTAIN, A. “La era digital”, en ROMERO CASABONA, C.M. (coord.) *Tratado de Derecho y Envejecimiento. La adaptación del Derecho a la nueva longevidad*, Ed. Fundación Mutualidad Abogacía, Wolters Kluwer, Madrid, 2021, pág. 858, capítulo 27, establece la autora que “En la actualidad, la práctica totalidad de los estudios llevados a cabo tanto a nivel nacional como internacional ponen de manifiesto la existencia de una brecha digital a nivel generacional que afecta particularmente al grupo poblacional de mayor edad. Al hilo de esta situación se han acuñado expresiones como las de no nativos digitales o inmigrantes digitales aplicable a aquellos estratos de población (particularmente en amplios sectores de la tercera edad) que ignoran el funcionamiento de los sistemas digitales y se convierten en meros consumidores pasivos. Se ha llegado a calificar esta situación como de moderno analfabetismo funcional relacionándolo con aquellos que carecen de competencias tecnológicas y comunicativas así como muestran carencias relacionadas con la búsqueda de empleo de información. A pesar de que la conclusión anterior resulta difícilmente rebatible a partir de los datos disponibles, resulta necesario matizarla oportunamente, pues variables como el nivel educativo inciden igualmente de manera significativa en este ámbito”

<sup>42</sup> La UE persigue una visión sostenible y centrada en el ser humano de la sociedad digital a lo largo de la década digital para empoderar a los ciudadanos y las empresas. La sociedad digital y las tecnologías digitales traen consigo nuevas formas de aprender, entretener, trabajar, explorar y cumplir ambiciones. También aportan nuevas libertades y derechos, y brindan a los ciudadanos de la UE la oportunidad de llegar más allá de las comunidades físicas, las ubicaciones geográficas y las posiciones sociales.

Sin embargo, todavía hay muchos desafíos asociados con la transformación digital. El mundo digital debe basarse en los valores europeos: donde nadie se quede atrás, todos gozan de libertad, protección y equidad. La Década Digital de Europa es donde todos tienen las habilidades para utilizar la tecnología cotidiana. Incluso las pequeñas empresas utilizan la tecnología para tomar mejores decisiones comerciales, interactuar con sus clientes o mejorar partes de sus operaciones comerciales. La conectividad llega a las personas que viven en pueblos, montañas y zonas remotas, para que todos puedan acceder a oportunidades en línea y participar en los beneficios de la sociedad digital. Los principales servicios públicos y procedimientos administrativos están en línea para la comodidad de los ciudadanos y las empresas.

[La Década Digital de Europa | Configurar el futuro digital de Europa](#)

Competencias Digitales», en la inversión 1 «Competencias digitales transversales»<sup>43</sup>.

Tiene como objeto la capacitación digital de la ciudadanía mediante cursos de formación por todo el territorio nacional dirigidas a la población en riesgo de exclusión digital para adquirir, desarrollar y mejorar sus competencias digitales.

La capacitación digital de la ciudadanía constituye un factor clave para poder aprovechar las oportunidades que esta transformación digital ofrece, maximizando el impacto del uso de herramientas digitales en el crecimiento y desarrollo económicos y en la actividad laboral, la responsabilidad social corporativa, la inclusión social, cerrando brechas de diversa índole<sup>44</sup>.

---

<sup>43</sup> Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia. Componente 19. Plan Nacional de Capacidades Digitales (digital skills), septiembre de 2023. La descripción general que el documento hace de este Componente 19, implica unos objetivos: “La rápida transformación digital de la economía y la sociedad ha convertido a las competencias digitales en herramientas básicas para poder aprovechar las oportunidades que ofrece desde el punto de vista económico, social y ambiental: nuevas y accesibles formas de comunicación y prestación de servicios, nuevos perfiles profesionales y oportunidades de negocio para las empresas para dar respuesta a los retos globales, nuevas posibilidades de acceso a la información, a los servicios públicos y a la actividad económica en todo el territorio nacional.

Las competencias digitales se erigen así en el elemento fundamental para conseguir que la sociedad y las empresas españolas afronten los retos y aprovechen las oportunidades que ofrece la economía digital.

El plan nacional de capacidades digitales se dirige al conjunto de la población, desde la digitalización de la escuela hasta la universidad, pasando por la recualificación (upskilling y reskilling) en el trabajo, con especial atención al cierre de la brecha de género y al impulso de la formación en las zonas en declive demográfico. El plan persigue garantizar la inclusión digital, no dejando a nadie atrás en el proceso de digitalización y avanzar en el desarrollo de competencias básicas de la ciudadanía, para que todas las personas puedan, entre otras acciones, comunicarse, comprar, realizar transacciones o relacionarse con las administraciones utilizando las tecnologías digitales con autonomía y suficiencia.

El Plan Nacional de capacidades digitales se integra en la Agenda Digital España 2025, como línea estratégica para reforzar las competencias de los trabajadores y del conjunto de la ciudadanía, reduciendo el porcentaje de la población española que carece de competencias digitales básicas.

[Competencias digitales | Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia Gobierno de España.](#)

<sup>44</sup> LIBANO BERISTAIN, A. “La era digital”, en ROMERO CASABONA, C.M. (coord.) *Tratado de Derecho y Envejecimiento. La adaptación del Derecho a la nueva longevidad*, Ed. Fundación Mutualidad Abogacía, Wolters Kluwer, Madrid, 2021, pág. 867, así nos introduce la autora cuando habla de la ciudadanía digital, en donde dice que coexisten varios conceptos: “Por un lado, la gobernanza electrónica (e-gobernanza) consiste en utilizar las TIC para establecer canales de comunicación que permitan incorporar a los distintos agentes que tienen algo que decir en la elaboración de políticas pública (por ejemplo, una consulta electrónica a los ciudadanos sobre si un determinado limite de velocidad debe ser cambiado o una consulta local sobre el presupuesto). Por otro lado, el gobierno electrónico (e-gobierno)

La génesis de los programas de formación deberá encaminarse a un propósito relacionado directamente con la vida personal, de forma que los destinatarios perciban que las competencias digitales básicas puedan ayudarle en su quehacer cotidiano.

Se pretende que se beneficie a las personas mayores de 60 años, a las personas con discapacidad, a las personas vulnerables en riesgo de pobreza y exclusión social o beneficiarias del ingreso mínimo vital, a la población sin competencias digitales básicas, incluidas aquellas específicas dirigidas al acompañamiento digital de menores.

Los objetivos del plan pretenden el empoderamiento de los mayores en la era digital, en definitiva, pretenden la reducción de la brecha digital, y todo ello a través de una serie de líneas de actuación como son:

- (1) que cada vez haya más personas mayores con competencias digitales básicas;
- (2) mejorar la autonomía personal y la participación activa;
- (3) promover la inclusión social y la igualdad generacional, con igualdad de oportunidades y el acceso a servicios digitales esenciales;
- (4) facilitar la transformación digital, económica y social -con el objetivo de que el 80% de la población posea competencias digitales básicas para el 2030-;
- (5) adaptación a las necesidades específicas de las personas mayores, con las adecuadas metodologías pedagógicas;
- (6) promover el uso seguro y responsable de las tecnologías digitales -seguridad online, uso ético de la tecnología y la protección de datos-.

A lo largo de los años hemos ido viendo como la Justicia se ha convertido en un pilar fundamental del Estado moderno, pero las desigualdades que ha provocado el discurso economicista, ha dado lugar a

---

hace referencia a la aplicación de las TIC al funcionamiento del sector público y, en particular, a la prestación electrónica de información y servicios a los ciudadanos por parte de las Administraciones Públicas (por ejemplo el pago de una multa de tráfico). Finalmente, cabría conceituar la democracia digital (e-democracia) como una vía de apoyo y refuerzo de la democracia tradicional por medio de las TIC creando así canales para la consulta y la participación ciudadana (por ejemplo, parlamento electrónico, iniciativa electrónica, voto electrónico, petición electrónica, consulta electrónica, etc.). Esta forma de democracia puede complementar y reforzar los procesos democráticos y añadirles elementos de empoderamiento de los ciudadanos”

que el acceso a la misma no siempre haya estado favorecido, las desigualdades económicas y por ende, las desigualdades de acceso a la cultura y a las tecnologías de la información y las comunicaciones han provocado muchas vulnerabilidades, uno de los retos por parte de nuestros poderes públicos va a ser el establecer unas políticas públicas que permitan ir reduciendo dichas desigualdades, no podemos permitirnos una sociedad a dos velocidades<sup>45</sup>.

#### **4. CONCLUSIONES**

Para lograr estos objetivos expuestos en el anterior epígrafe, se ha previsto una serie de campos de actuación.

##### **4.1 En primer lugar, crear un entorno digital entre los mayores en el que haya un uso efectivo y seguro de las herramientas digitales;**

Este primer punto supone que los mayores sean capaces de realizar la gestión digital de los trámites básicos con la administración pública como puede ser el pago de impuestos o la petición de citas médicas.

En cuanto a la banca online y el comercio electrónico, se pretende introducir a los mayores en el uso seguro de la banca online, de Bizum, de las plataformas de comercio electrónico; por un lado, se habla de capacitar a los mayores en la identificación, la comprensión y la mitigación de los riesgos asociados a las criptomonedas y la tecnología financiera, se les quiere preparar para que tomen decisiones informadas y seguras en este campo emergente

---

<sup>45</sup> BARONA VILAR, S. “Retrato de la justicia civil en el siglo XXI: ¿Caos o una nueva estrella fugaz?”, *Rev. Boliv. De Derecho* N° 25, enero 2018, págs. 416-445, pág. 428, dice la autora que, “La crisis económica que tanto daño ha causado a las sociedades modernas es el fruto de la quiebra de los grandes gestores de la riqueza, los bancos y los operadores bancarios y financieros. Las diferencias entre los ricos y los pobres son cada vez mayores y los conflictos se acrecientan de forma exponencial. Es impresionante observar el efecto dominó que la crisis bancaria y financiera ha propiciado en las sociedades occidentales, en los pequeños comercios, en las grandes superficies, en la caída del consumo, en la crisis bancaria, en la pérdida de ahorros, en el masivo desempleo, en las pérdidas de viviendas y un largo etcétera que ha venido mostrando en este siglo XXI un panorama desolador... estos principios economicistas han dado paso a una verdadera crisis mundial, una crisis económica que ha arrastrado una crisis de valores, una crisis de la humanidad...”

El Reglamento sobre Mercados de criptoactivos (MiCA)<sup>46</sup> surgió con la voluntad de crear un marco legal para la emisión de criptoactivos y la prestación de servicios relativos a los mismos, su idea ha sido siempre la de proteger el mercado y evitar su fragmentación, y, la verdad es que la protección de los usuarios viene de la mano de estos programas de formación que se están introduciendo de cara a este nuevo panorama que se abre en los mercados, en este caso los mercados financieros, con nuevos términos como el de los criptoactivos, que, según aclara el Considerando Segundo del Reglamento: “son una de las principales aplicaciones de la tecnología de registro distribuido.

Consisten en representaciones digitales de valor o de derechos que pueden aportar grandes ventajas a los participantes en el mercado, incluidos los titulares minoristas de criptoactivos. Las representaciones de valor incluyen el valor externo no intrínseco que atribuyen a un criptoactivo las partes interesadas o los participantes en el mercado, por lo que es subjetivo y se basa únicamente en el interés del comprador del criptoactivo. Las ofertas de criptoactivos, al simplificar los procesos de captación de capital y favorecer la competencia, podrían constituir una forma de financiación innovadora e inclusiva, entre otras para las pequeñas y medianas empresas (pymes). En cuanto a los criptoactivos, cuando se usan como medio de pago, pueden brindar la oportunidad de realizar pagos más baratos, rápidos y eficientes, en especial a nivel transfronterizo, dado que se limita el número de intermediarios”.

Sabemos que el comercio electrónico y la contratación electrónica son realidades distintas, el comercio electrónico engloba la contratación electrónica pero incluye también otras actividades o prestación de servicios de la sociedad de la información que no son contratación (el contrato electrónico según la LSSICE es todo contrato en que la oferta y la aceptación se transmiten por medio de equipos electrónicos de tratamiento y almacenamiento de datos, conectados a una red de telecomunicaciones)<sup>47</sup>.

---

<sup>46</sup> Reglamento (UE) 2023/1114 del Parlamento Europeo y del Consejo, de 31 de mayo de 2023, relativo a los mercados de criptoactivos y por el que se modifican los Reglamentos (UE) n° 1093/2010 y (UE) n° 1095/2010 y las Directivas 2013/36/UE y (UE) 2019/1937. Este reglamento ha establecido unas normas uniformes para los emisores de criptoactivos que hasta ahora no han sido regulados por otros actos sobre servicios financieros de la UE y para los proveedores de servicios relacionados con dichos criptoactivos.

<sup>47</sup> Ley 34/2002, de 11 de julio, de servicios de la sociedad de la información y de comercio electrónico. Ya desde la Exposición de Motivos aclara que esta Ley vino a aclarar numerosas

Al comercio electrónico no solo se le aplica su normativa específica sino con otras normas como las relativas a la contratación a distancia, la protección de los consumidores, la firma electrónica, el pago electrónico y los servicios financieros, la propiedad intelectual, la protección de la intimidad el régimen de los nombres de dominio. En este primer aspecto del entorno digital también se puede introducir el manejo de los asistentes virtuales (Google Assistant, Alexa, Siri) como herramientas para conseguir una mayor comodidad en el hogar y en el trabajo.

#### **4.2 En segundo lugar, en cuanto a la gestión del tiempo libre**

La idea es intentar que se haga un uso efectivo de la Smart TV o de las plataformas de Streaming como Netflix. También sería interesante que se les capacitase para que puedan usar de forma autónoma las plataformas online para hacer reservas de alojamientos, vuelos, trenes, entradas para eventos culturales, se quiere con ello facilitar los planes de viajes y las actividades de ocio (nunca está de

---

incertidumbres jurídicas que ocasionó la implantación de Internet y las nuevas tecnologías, había que establecer un marco jurídico adecuado, que genere confianza a los actores intervinientes. Dice el considerando II que se acoge “un concepto amplio de servicios de la sociedad de la información, que engloba, además de la contratación de bienes y servicios por vía electrónica, el suministro de información por dicho medio, las actividades de intermediación relativas a la provisión de acceso a la red, a la transmisión de datos por redes de telecomunicaciones, a la realización de copia temporal de la páginas de Internet solicitadas por los usuarios, al alojamiento en los propios servidores de información, servicios o aplicaciones facilitados por otros o a la provisión de instrumentos de búsqueda o de enlaces a otros sitios de Internet, así como cualquier otro servicio que se preste a petición individual de los usuarios (descarga de archivos de vídeo o de audio), siempre que represente una actividad económica para el prestador...”

Por su parte, el art. 23 encuadrado en el Título IV sobre Contratación por vía electrónica, habla de la validez y eficacia de los contratos celebrados por vía electrónica: 1. Los contratos celebrados por vía electrónica producirán todos los efectos previstos por el ordenamiento jurídico, cuando concurren el consentimiento y los demás requisitos necesarios para su validez.

Los contratos electrónicos se registrarán por lo dispuesto en este Título, por los Códigos Civil y de Comercio y por las restantes normas civiles o mercantiles sobre contratos, en especial, las normas de protección de los consumidores y usuarios y de ordenación de la actividad comercial.

2. Para que sea válida la celebración de contratos por vía electrónica no será necesario el previo acuerdo de las partes sobre la utilización de medios electrónicos.

3. Siempre que la Ley exija que el contrato o cualquier información relacionada con el mismo conste por escrito, este requisito se entenderá satisfecho si el contrato o la información se contiene en un soporte electrónico.

4. No será de aplicación lo dispuesto en el presente Título a los contratos relativos al Derecho de familia y sucesiones.

Los contratos, negocios o actos jurídicos en los que la Ley determine para su validez o para la producción de determinados efectos la forma documental pública, o que requieran por Ley la intervención de órganos jurisdiccionales, notarios, registradores de la propiedad y mercantiles o autoridades públicas, se registrarán por su legislación específica.

más insistir en el tema de la seguridad, para que los datos que se aporten sean los imprescindibles y necesarios para el servicio que se solicita).

#### **4.3 En tercer lugar, se pretende que las comunicaciones y el uso de redes sociales también sea lo habitual en la cotidianidad de los mayores**

El uso del smartphone es clave en este apartado, para que la comunicación móvil sea efectiva a través de llamadas, también de videollamadas (cada vez más generalizadas tanto desde la perspectiva laboral como la personal), el uso de whatsapp u otra aplicación de mensajería, también, por qué no, el uso de redes sociales para la comunicación, el entretenimiento o la educación, habilitar a los mayores en el uso del móvil también como herramienta creativa para hacer fotografías y vídeos. Otro factor clave en la integración de los mayores en el tema de la comunicación es la del uso del correo electrónico.

Merece que se insista especialmente y se conciencie a los mayores en el tema de la seguridad y la protección: habrá que hablarles de la ciberseguridad, las amenazas cibernéticas están ahí y todos debemos saber que existen herramientas y estrategias para identificarlas, prevenirlas y responder a los incidentes que puedan ocurrir, se insistirá en actualizar todas las aplicaciones que se usen porque con ello se instalan las últimas medidas de seguridad y antivirus. También se les deberá habilitar en el uso de contraseñas y el acceso seguro a todos los dispositivos que se usen y las cuentas digitales de las que se disponga.

Por último, me gustaría destacar el plan de acción que existe para el que vienen llamando el bienestar digital y el acompañamiento digital de los menores. Si los abuelos desempeñan ese papel fundamental de cohesión y transmisión de valores en la familia, si se han convertido el agente de solidaridad por excelencia de la sociedad civil (Ley 42/2003, de 21 de noviembre)<sup>48</sup>, se habilitará por parte de los poderes públicos un espacio en el que se enseñe a nuestros mayores lo que es el

---

<sup>48</sup> Ley 42/2003, de 21 de noviembre, de modificación del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil en materia de relaciones familiares de los nietos con los abuelos. Como continúa estableciendo la Exposición de Motivos, si “los poderes públicos han de fomentar la protección integral del menor y de la familia en cumplimiento del mandato constitucional del art. 39 de nuestra Carta Magna, si tienen que asegurar el mantenimiento de un espacio de socialización adecuado para los menores” y para ello son un pilar fundamental los abuelos, creo que en este punto será también fundamental prepararles o habilitarles sobre los peligros de la digitalización.

control parental, comprender que los efectos del uso excesivo de pantallas en los niños requiere de un acompañamiento para promover su uso saludable, los mayores deben saber configurar y utilizar herramientas de control parental en los dispositivos y las plataformas digitales. Los mayores tienen que tener los conocimientos necesarios para identificar, prevenir y responder efectivamente al ciberacoso y otros malos usos de Internet, como el sexting, el robo de datos o el grooming. Se insiste en la capacitación en las técnicas y estrategias necesarias para ayudar a los menores a desarrollar una identidad digital segura y positiva, igual que la de los progenitores y los educadores, promoviendo un uso responsable y consciente de Internet para todos.

## 5. REFERENCIAS

ALONSO PUIG, M. *Qué es la neuroplasticidad y por qué es tan importante en nuestra vida.* [Bing Vídeos](#)

BARONA VILAR, S. “Retrato de la justicia civil en el siglo XXI: ¿Caos o una nueva estrella fugaz?”, *Rev. Bolív. De Derecho* N° 25, enero 2018, págs. 416-445.

BLANCO GARCÍA, A. I., “Consumidores sénior y los retos de su protección ante la digitalización”, *Derecho de consumo y protección del consumidor sustentable en la sociedad digital del siglo XXI*, BARONA VILAR, S. (ed.), Universidad Autónoma de Chile, 2023.

BLANCO SÁNCHEZ, M. J., “La protección del consumidor financiero en un mercado cada vez más digital. Especial referencia al derecho de desistimiento en Smart contract con consumidores”, *La Ley Mercantil* N° 91, mayo 2022, Ed. Wolters Kluwer.

GARCÉS-VIERA, M.V. y SUÁREZ ESCUDERO, J.C., “Neuroplasticidad: aspectos bioquímicos y neurofisiológicos”, *CES Medicina*, vol. 28 no. 1 Medellín Jan/June 2014.

GETE ALONSO y CALERA, M. C., Los derechos del menor y personas discapacitadas en el entorno digital, *Internet y los derechos de la personalidad*, ESCRIBANO TORTAJADA, P. (coord.),

MARTÍNEZ de CASTRO, L. (dir.), ARNAU MOYA, F. (aut.) Universidad Autónoma de Barcelona, 2019, págs. 277-308

JEROME BINDÉ (Dir.), Informe de la UNESCO *Hacia las sociedades del conocimiento*, 2005, París (Francia).

LECIÑENA IBARRA, A., Tráfico negocial de las personas mayores vulnerables con poderes sin cláusula de subsistencia en el caso de precisar apoyos en el futuro, *Intervención en el tráfico jurídico-económico de las personas mayores vulnerables por razón de edad*, LECIÑENA IBARRA, A. (Dir.), Ed. Aranzadi, Thomson Reuters 2022.

LEINAUTER C., WAGON F., STRÜKER, *Digital infrastructures to advance decarbonisation at the nexus of energy and mobility*, Fraunhofer Institute for Applied Information Technology, 2024.

LÍBANO BERISTAIN, A. “La era digital”, en ROMERO CASABONA, C.M. (coord.) *Tratado de Derecho y Envejecimiento. La adaptación del Derecho a la nueva longevidad*, Ed. Fundación Mutualidad Abogacía, Wolters Kluwer, Madrid, 2021.

PEREÑA VICENTE, M., “Vulnerabilidad y Derecho”, *OtroSí, Revista del Ilustre Colegio de Abogados de Madrid*, núm. 8, 2021, págs. 30-33.

SANZ FERNÁNDEZ-LOMANA, E. y ORTEGA BENITO, V., “Presentación. Ciudadanos sin límites”, en ROMERO CASABONA, C.M. (coord.) *Tratado de Derecho y Envejecimiento. La adaptación del Derecho a la nueva longevidad*, Ed. Fundación Mutualidad Abogacía, Wolters Kluwer, Madrid, 2021.  
[Agencia de apoyo al ORECE \(Oficina del ORECE\) | Unión Europea](#)

Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea 2010/C 83/02. Proclamada solemnemente por el Parlamento Europeo, el Consejo y la Comisión.

Decisión (UE) 2022/2481 del Parlamento Europeo y del Consejo de 14 de diciembre de 2022 por la que se establece el programa estratégico de la Década Digital para 2030.

Declaración Europea sobre los Derechos y Principios Digitales para la Década Digital (2023/C 23/01). Declaración conjunta del Parlamento Europeo, el Consejo y la Comisión.

Declaraciones comunes Parlamento Europeo, Consejo, Comisión Europea. Declaración Europea sobre los Derechos y Principios Digitales para la Década Digital 2023/C23/01.  
[eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020DC0065](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020DC0065)  
[La Década Digital de Europa | Configurar el futuro digital de Europa](#)

Ley 11/2022, de 28 de junio, General de Telecomunicaciones.

Ley 11/2023, de 8 de mayo, de trasposición de Directivas de la UE en materia de accesibilidad de determinados productos y servicios, migración de personas altamente cualificadas, tributaria y digitalización de actuaciones notariales y registrales; y por la que se modifica la Ley 12/2011, de 27 de

mayo, sobre responsabilidad civil por daños nucleares o producidos por materiales radiactivos.

Ley 34/2002, de 11 de julio, de servicios de la sociedad de la información y de comercio electrónico.

Ley 4/2022 de 25 de febrero, de protección de los consumidores y usuarios frente a situaciones de vulnerabilidad social y económica.

Ley 42/2003, de 21 de noviembre, de modificación del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil en materia de relaciones familiares de los nietos con los abuelos.

Ley 8/2021, de 2 de junio, por la que se reforma la legislación civil y procesal para el apoyo a las personas con discapacidad en el ejercicio de su capacidad jurídica.

Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia. Componente 19. Plan Nacional de Capacidades Digitales (digital skills), septiembre de 2023.  
[Competencias digitales | Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia Gobierno de España.](#)

Reglamento (CE) 1211/2009 del Parlamento Europeo y del Consejo de 25 de noviembre de 2009 por el que se establece el Organismo de Reguladores Europeos de las Comunicaciones Electrónicas (ORECE) y la Oficina.

Reglamento (UE) 2022/2065 del Parlamento Europeo y del Consejo de 19 de octubre de 2022 relativo a un mercado único de servicios digitales y por el que se modifica la Directiva 2000/331/CE (Reglamento de servicios digitales).

Reglamento (UE) 2023/1114 del Parlamento Europeo y del Consejo, de 31 de mayo de 2023, relativo a los mercados de criptoactivos y por el que se modifican los Reglamentos (UE) n° 1093/2010 y (UE) n° 1095/2010 y las Directivas 2013/36/UE y (UE) 2019/1937.

[S.E. de Digitalización e Inteligencia Artificial y S.E. de Telecomunicaciones e Infraestructuras Digitales - Estadísticas e Informes](#)  
[S.E. de Digitalización e Inteligencia Artificial y S.E. de Telecomunicaciones e Infraestructuras Digitales - Digitalización e Inteligencia Artificial - Telecomunicaciones e Infraestructuras Digitales](#)  
[Spain-Strategic-Roadmap.pdf](#)

Tratado de la Unión Europea de 7 de febrero de 1992 firmado en Maastricht.

Tratado de Lisboa por el que se modifican el Tratado de la Unión Europea y el Tratado constitutivo de la Comunidad Europea (D.O.U.E.C. 17 diciembre), firmado el 13 de diciembre de 2007.



***Capítulo 5***

# **RESGUARDO Y TRANSMISIÓN DEL PATRIMONIO BIOCULTURAL DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS DE MÉXICO COMO UN DERECHO EN EL ÁMBITO EDUCATIVO PARA FOMENTAR SU PRESERVACIÓN**

Cynthia López Sánchez<sup>49</sup>

Josefina Martínez Chávez<sup>50</sup>

## **1. INTRODUCCIÓN**

La cultura es un factor que identifica a un país, pueblo, comunidad, raza y que a su vez tiene impactos en otras áreas del saber: económicas, políticas, sociales, educativas, medio ambiente y salud. En los últimos años se ha puesto en relevancia la generación y aplicación de políticas públicas que promuevan y unifiquen criterios para la preservación de la identidad de los pueblos ancestrales, quiénes han construido a través de los años una forma de vida y cosmovisión propia, gestando un legado que ha sido transmitido por años, en la que se desarrollan conocimientos, formas de vida, pensamiento, arte, cosmovisiones, alimentos, y la transmisión se hace de manera oral o actitudinal de generación en generación, a través de sus linajes familiares.

Estos grupos originarios, se asientan en regiones geográficas, algunas muy particulares, por su composición compleja en ecosistemas, climas y relieves, generando una forma de vida que son únicas y distintivas de cada pueblo en particular. Sin embargo, también comparten algunas generalidades con otros pueblos o grupos originarios, aún sin conocerse, ejemplos: como el respeto a la madre tierra, a los elementos de la naturaleza, el sol, las estrellas, los eclipses, las siembras, el manejo de la herbolaria, todo este conocimiento ha generado que se tomen acciones para su difusión

---

<sup>49</sup>Docente de tiempo completo de la Benemérita Universidad Autónoma de Chiapas. Adscrita a la Licenciatura en Gestión Turística. Integrante del Cuerpo Académico consolidado Desarrollo Organizacional y Turismo Sustentable. UNACH-CA-162. [cynthia.lopez@unach.mx](mailto:cynthia.lopez@unach.mx) ORCID: 0009-0003-2045-160X

<sup>50</sup>Docente de tiempo completo de la Benemérita Universidad Autónoma de Chiapas. Adscrita a la Licenciatura en Comercio Internacional. Integrante del Cuerpo Académico consolidado Desarrollo Organizacional y Turismo Sustentable. UNACH-CA-162. [josefina.chavez@unach.mx](mailto:josefina.chavez@unach.mx) ORCID: 0009-0008-8618-5478.

e inclusión en los diversos sistemas educativos, que transmiten conocimiento sobre sus formas de vida, preservación, su estudio y sus enfoques para poder salvaguardar y dejar esta información como legado vivo a las futuras generaciones, para que puedan conocer, vivir la experiencia y tener contacto con las culturas ancestrales. Evitando su desaparición o extinción, como ha sucedido en el pasado, que, gracias a la historia, conocemos a las civilizaciones antiguas, sólo por sus vestigios arqueológicos, que aún persisten en nuestro tiempo, y que quedan como evidencia de sus formas de vida y paso por el tiempo y por los escritos que se han redactado como base de la historia de la humanidad.

Los retos actuales que enfrentan los pueblos originarios: son poblaciones con indicadores de vulnerabilidad, pobreza y marginación, dando paso a que tengan que migrar hacia las ciudades o polos de desarrollo más cercanos e incluso migrar hacia otros países para poder mejorar las condiciones de vida que tienen. La pobreza y la marginación son síntomas latentes que han lacerado a estos grupos, que buscan otras alternativas de vida, lo que conlleva a la pérdida de identidad, la aculturación, y en otros casos severos, la desaparición de estos grupos originarios, pues al migrar, ellos adquieren otros conocimientos y dejan a un lado su cultura, en algunos casos, tampoco llegan a regresar a sus pueblos originarios, sus descendientes ya no formarán parte de esa identidad, casos como estos se tienen en el Estado de Chiapas, en los grupos originarios de los Lacandones Mayas, ubicados en el municipio de Ocosingo, en la región de la Selva Lacandona, en el grupo originario Maya Mam, asentados en la región del Soconusco y que por factores de migración se han visto disminuidos en números de hablantes y habitantes, incluso con amplias posibilidades de desaparecer, otro grupo originario denominado Mochós, ubicado en el municipio de Motozintla, Chiapas, también tienen riesgos de desaparición.

La característica que comparten los grupos anteriormente mencionados es que son grupos minoritarios, que tienen pocos hablantes de su lengua, incluso algunos de ellos han sido modificados o absorbidos o cambiados por el español, también en lo que representa a sus actividades culturales, han ido olvidándose, debido a que no existe el deseo por parte de

los familiares de adquirir conocimientos de sus ancestros, por falta de interés o inclusive por sentir vergüenza de sus orígenes, causado por el señalamiento del que han sido objetos y burla.

Este material, pretende generar el análisis y la reflexión a los lectores sobre cómo estamos contribuyendo a fortalecer este patrimonio, a conservar el legado de nuestros ancestros y que puedan disfrutar las generaciones venideras, con un enfoque de sustentabilidad y sostenibilidad que se le pueda proporcionar a través de la creación e impulso de las políticas públicas, la legislación pertinente y adecuada a los entornos de cada grupo originario e incluirse en los diferentes sistemas educativos, para la transmisión de estos saberes, que permita preservar toda la herencia cultural que México posee, patrimonio de las y los mexicanos y el mundo.

Para lograr esto, se analizan las políticas públicas y la legislación vigente en materia de Patrimonio Biocultural, que se encuentra publicado en diversas páginas de internet que corresponden a Gobierno Federal, así como Diversas Secretarías que abonan y coadyuvan a vigilar o proponer acciones, que permitan la salvaguardia del patrimonio Biocultural de los pueblos originarios asentados en México.

Se hace hincapié, en que al momento de la búsqueda, surgen otros organismos a nivel internacional, como la Organización de Naciones Unidas, que por su trabajo y colaboración con los diferentes países, se toma como referente en materia de antecedentes, que han dado pie a los trabajos y colaboraciones que han generado la construcción y divulgación de lo que se ha realizado en México, como resultados de estas alianzas, se han firmado acuerdos y convenios, de manera voluntaria, otro ejemplo: es el logro de los objetivos del milenio, en el que el gobierno mexicano retoma para la generación de sus planes de desarrollo sexenal y poder coadyuvar con el alcance de estos objetivos. También, se analizan los estudios y propuestas que se hayan realizado con anterioridad de investigadores mexicanos, organismos, organizaciones no gubernamentales, asociaciones civiles, con ello fundamentar la importancia de este legado, su estudio, documentación y difusión en el ámbito educativo.

También, se proponen algunas ideas para generar planes de acción, que sean puestas en marcha de manera mediata, tomando enfoques desde el ámbito social, político y educativo, sumando o coadyuvando esfuerzos entre: investigadores, legisladores, sociedad civil y representantes del ámbito educativo y pueblos originarios, que puedan motivar, proponer y crear espacios para difundir, transmitir y poder documentar los saberes que poseen, en torno a varias aristas como: la preservación de los ecosistemas, la herbolaria, el respeto a la madre tierra, los rituales, para la siembra y cosecha de sus productos agrícolas, el significado de sus tejidos, colores y diagramas, sus rituales ancestrales, su folklore, su gastronomía, danzas, fiestas patronales, ceremonias de agradecimiento, nacimiento, a la vida y la muerte, que le dan sentido y forma a sus propios significados de vida y cómo a través del acervo cultural pasan entre ellos, de generación en generación, brindando la información como un legado, que pueda permitir conocer y difundir su cultura como parte de la identidad de los mexicanos, ofreciendo este conocimiento a la humanidad, ya que sin importar el medio geográfico en dónde nos encontremos, siempre existirán personas, investigadores, asociaciones, organismos civiles, gubernamentales que velen por el resguardo, la conservación y difusión de este legado.

Finalmente, se invita a la reflexión sobre la importancia de seguir documentando o difundiendo el trabajo de investigadores, líderes de estos grupos, asociaciones gubernamentales o no, a través de los diversos medios disponibles, a los que se puedan acceder, para crear material que pueda quedarnos como evidencia de los pensamientos y formas de vida de esos pueblos originarios, difundirlos para que todos puedan acceder a la información y compartirlos para que no se pierdan.

## **2. DESARROLLO**

México es un país reconocido por su diversidad cultural, identidad que ha sido generada a través del tiempo y que, en tiempos actuales, la falta de desarrollo económico, oportunidades laborales y el acceso a la educación en sus diferentes niveles y en el ámbito universitario, derivan en problemas

sociales, hablando de los grupos originarios, se ha generado la migración de poblaciones y que por estas circunstancias han ido perdiendo su identidad.

Los pueblos originarios han enfrentado diversas problemáticas, como la pobreza, la marginación, obstáculos para poder estudiar, acceder a agua potable, tener una vivienda digna, un trabajo que les genere ingresos permanentes, incluso existen casos de disputa de territorios entre ellos por límites geográficos, por ello, ven en la migración, una posibilidad para mejorar su calidad de vida, esto ha generado que disminuyan en números la cantidad de personas que habitan y de aquellos que logran hablar en su lengua autóctona originaria.

A continuación, se analiza la disminución de hablantes de lenguas indígenas por períodos de 10 años, en el que se observa que en el 1930 existía el 16 % a nivel nacional, y que la década de 1960 a 1970 paso de ser un 10.4 a un 7.8 %, y que los datos obtenidos en el censo del 2020, representan a una población total de 6.2%, si se tiene en cuenta que abarca todos los pueblos originarios en México, algunos de ellos son minoría y por eso están en peligro de desaparecer.

**Tabla 1. Cuadro comparativo de la población hablante de Lengua indígena por períodos de 10 años**

<b>Periodo</b>	<b>Porcentaje.</b>
1930	16.0
1940	14.8
1950	11.2
1960	10.4
1970	7.8
1980	7.5
1990	7.1
2000	6.7
2010	6.6
2020	6.2

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI 2020).

(El Instituto Nacional de las Personas Adultas Mayores:2019), menciona que existen 68 lenguas indígenas, de las cuales, el 60% de ellas están en riesgo de desaparecer, los datos recabados en una encuesta intercensal por INEGI en el 2015, menciona que existían un millón ciento treinta y un mil novecientos treinta y seis personas adultas mayores hablantes de alguna lengua originaria, lo que equivale a menos del 1% de la población, por lo cual motivan a considerar a los adultos mayores como un eslabón importante para fomentar la preservación y transmisión de las lenguas originarias en los jóvenes, ya que son ellos, quiénes hablan las lenguas y pueden trasmitirlas a los interesados en aprenderlas.

(Toledo, V. y Barrera N., 2008:13), mencionan que la memoria permite a los individuos recordar los eventos del pasado. Las sociedades poseen memoria colectiva, una memoria social, los autores clasifican en tres dimensiones: Genética, lingüística y cognitiva, las dos primeras han sido ampliamente investigadas y la última no.

También que la memoria se encuentra alojada en las sociedades tradicionales, específicamente en los pueblos indígenas del mundo, ellos son los que conforme han ido evolucionando, también han ido transformando y adaptando los saberes ancestrales, que son la base de nuestro desarrollo en la humanidad, por mucho tiempo, han sido juzgados por su cosmovisión, por sus rituales que incluso han sido satanizados, obligándolos a cambiar y a olvidar sus orígenes, por calificarlos de impropios por ello, los estudios y trabajos deben converger en reconocer, la importancia de este conocimiento y su legado ancestral, como una parte fundamental de nuestro desarrollo y legado humano.

A continuación, se enlistan las entidades federativas que cuentan con los índices más altos de población hablante de alguna lengua originaria en México:

**Tabla 2. Estados de la República mexicana, con mayor índice de población hablante de alguna lengua indígena de 5 años y más**

<b>Entidad</b>	<b>Población de 5 años y más.</b>
1. Chiapas	1, 387, 295
2. Oaxaca	1,193,229
3. Veracruz de Ignacio de la Llave	650,507
4. Puebla	604, 471
5. Yucatán	520,580
6. Guerrero	495, 585
7. México	415, 450
8. Hidalgo	356, 950
9. San Luis Potosí	226, 476
10. Quintana Roo	203,317

Fuente: Elaboración propia con datos recabados de INEGI 2020.

(El Programa Sectorial de Educación en Chiapas: 2019), menciona que Chiapas es la entidad federativa, con el porcentaje más alto de analfabetismo en México, con 13.1%, por encima de Oaxaca y Guerrero, 10.2% y 10.1% respectivamente, y los sectores más vulnerables son: los adultos mayores, las mujeres y los grupos pertenecientes a comunidades originarias.

Chiapas es una entidad multiétnica, el 27.2% de la población es hablante de alguna lengua indígena: tseltal, tsotsil, chol, zoque, tojolabal, mame, kakchiquel, lacandón, mochó, jacalteco, chuj y kanjobal, lo que a su vez representa una riqueza cultural.

Como ejemplo, se analiza la población hablante de lenguas indígenas por grupos en el estado de Chiapas, que ocupa el primer lugar como Entidad con mayor población indígena en México.

**Tabla 3. Hablantes de lenguas indígenas en Chiapas**

Lengua	Hombres	Mujeres	Total
Náhuatl	326	328	654
Maya	505	489	994
Mixteco	95	131	226
Zapoteco	1,095	994	2,089
Tzeltal	275, 910	286,210	562, 120
Tsotsil	257, 362	274, 300	531, 662

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de INEGI 2020.

En el estado de Chiapas, existen 10,280 localidades catalogadas con alta y muy alta marginación ubicadas en 118 municipios, de las cuales sólo 4,441 cuentan con servicios de educación básica, (Plan Estatal de Desarrollo Chiapas [PED]:2019-2024).

A continuación, se enlistan las entidades federativas con menor población de personas que hablan alguna lengua indígena, siendo Aguascalientes, la entidad con menor numero.

**Tabla 4. Estados de la República con menor índice de población hablante de lengua indígena de 5 años y más**

Entidad	Población de 5 años y más.
1. Sinaloa	34, 935
2. Querétaro	31, 086
3. Tlaxcala	26, 980
4. Tamaulipas	22, 605
5. Guanajuato	13, 828
6. Baja California Sur	13, 495
7. Coahuila de Zaragoza	5, 481
8. Colima	5, 109
9. Zacatecas	4, 781
10. Aguascalientes	2, 508

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de INEGI 2020.

La falta de regulación y fomento a la preservación de la identidad cultural en México, pone en riesgo que se pierdan estos conocimientos que debería importar al país y a la humanidad, pues cada grupo originario, tiene un legado único, valioso, que hace que también impacte en varias aristas del desarrollo humano: valores, ética, cosmovisión, rituales, formas de pensamiento, gastronomía, vestimenta, lenguaje, artesanías, plantaciones de alimentos únicos, tratamientos herbolarios, respeto a la madre naturaleza, sustentabilidad y la sinergia entre los elementos de la naturaleza, la vida y el ser humano.

Toda Nación compuesta por una sociedad, está integrada por un conjunto de bienes que caracterizan su cultura, que se distingue por su diversidad, incluso en un mismo territorio. Una de las particularidades de la cultura es que es transmitida de manera oral o actitudinal hacia las nuevas generaciones, formando parte de un legado, un patrimonio Bio-cultural, es decir, permanece viva y es una base para la cultura.

El término de cultura, según la (Real Academia Española, 2024), define a la cultura como: el conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época o grupo social. Así mismo, define a la cultura popular como el conjunto de manifestaciones en que se expresa la vida tradicional de un pueblo.

La página (humanidades, 2024), menciona que la cultura se caracteriza por ser aprendida, compartida y dinámica, que se adapta al contexto con ello, garantizar la supervivencia del grupo. Engloba la idiosincrasia, los símbolos, el idioma, el sistema de creencia, los valores, las normas y sanciones, leyes, las costumbres, la música, la vestimenta y los alimentos.

En este sentido, el Patrimonio desde un contexto histórico-cultural, se compone de bienes tangibles e intangibles que componen a su vez la historia de una sociedad en particular. Estos componentes conforman una amalgama entre: Historia, cultura y biodiversidad. Generando algunas diferencias culturales entre los pueblos, que se convierten en un legado resguardado por la sociedad. Sin embargo, como todo proceso, el legado sufre constantemente modificaciones como parte del desarrollo histórico de

la humanidad y del contexto globalizado, cada día se moderniza los diferentes sistemas, desde los ámbitos: económico, social, político y educativo.

(Toledo, V. y Barrera N., 2008:14), mencionan que la memoria es resultado del encuentro entre lo biológico y lo cultural, y agregaría con mis palabras, resultado del dinamismo y simbiosis que entre ambos exista, los autores en el año 2008 mencionan, que se encontraba seriamente amenazada por los fenómenos de la modernidad, como los aspectos sociales, políticos, técnicos, económicos e informáticos, hoy en el momento de la redacción de esta propuesta, han transcurrido 17 años, que representan para México, el desarrollo, cambio y transformación en varias aristas: la economía, la tecnología, la política, la sociedad, la educación, que sin duda la han afectado aún más, tanto que en la actualidad existen grupos originarios en riesgo de desaparición, retomando los datos del cuadro 1, los porcentajes de los pueblos originarios han ido disminuyendo drásticamente.

Es por ello, que el presente tema centra su interés en analizar ¿qué se hace en materia de legislación y políticas públicas que apoyen el resguardo, la preservación del patrimonio Biocultural? legado originado y brindado a través de los primeros pueblos asentados en México y que a través de la oralidad ha sido traspasado de generación en generación hasta nuestros días.

En la actualidad la modernidad, ha generado una transculturización, basada en la intercambio entre culturas y esto ha ocasionado la pérdida de conocimientos ancestrales, que forman parte de un legado histórico y valioso.

El presente documento, sustenta la importancia de generar acciones, proponer políticas públicas o generar Leyes que protejan, promuevan y rescaten la parte cultural-histórica de los diversos pueblos, comunidades indígenas y rurales que se encuentran en México.

También, este trabajo se enmarca en la concientización de la importancia de conocer nuestra cultura, nuestras tradiciones, gastronomía, artes, festividades, eventos históricos; un valor agregado y que debe ser aprovechado por todos los sectores para poder desarrollar la economía a

escalas: local, regional, estatal y nacional, y que en el caso del turismo nacional y extranjero, el patrimonio Biocultural ha representado la creación de servicios, productos y actividades que han detonado la oferta de destinos turísticos, ya que existe el interés particular de personas que buscan conocer los conocimientos o saberes milenarios, en: arte, gastronomía, cosmovisiones, rituales ancestrales, herbolaria, tejidos, artesanías y vivir una experiencia en contacto con la cultura local del destino y sus formas de vida.

Por ello, en las últimas décadas existen destinos turísticos, que son manejadas por los pueblos originarios, como ejemplo, los destinos turísticos de Lacanjá Chansayab, Nahá y Metzabok, ubicadas en la Selva Lacandona, en el municipio de Ocosingo, en el Estado de Chiapas, manejado por ellos, que fomentan el turismo sustentable, ya que poseen riqueza natural, paisajística, recursos hídricos con grandes afluentes, cultura y gastronomía, sin embargo, al momento de ver su menú, estos ofrecen alimentos que podemos encontrar en cualquier restaurante de ciudad, cuando debería fomentarse servicios, productos y actividades con el enfoque local y así, preservar y rescatar su gastronomía típica-tradicional, sus formas de vida y de como desarrollan sus actividades cotidianas, ya que son los principales detonantes para atraer turismo.

Otro destino turístico de gran afluencia y aceptación es la zona de los Raramuris, con el desarrollo de productos servicios y actividades, ubicado en la Zona Norte de México, mostrando la gran belleza paisajística, pero también los grandes desafíos de vida que tiene este grupo originario, pues las condiciones climáticas pueden ser muy drásticas. Sin embargo, la belleza de sus paisajes, naturaleza, sus tejidos, artesanías, rituales y su condición física, les ha válido el reconocimiento a nivel internacional.

Este contexto local inmerso en un contexto global, es un elemento importante que puede contribuir al rescate y preservación de la diversidad cultural, desde las actividades que puedan detonar la economía local, sustentable, sostenible, social y ecológico, de la manera más equitativa posible, beneficiando a la población actual y las futuras generaciones, para el disfrute de los recursos naturales de cada pueblo originario y sus

particularidades, a su vez existe una conexión de una cultura de un país a otro, por ejemplo: el enfoque del respeto a la madre naturaleza, a los centros energéticos reconocidos en sus montañas, la vida, la muerte, las estrellas o el cósmos, que aunque no tienen contacto, sus enfoques tienen cierta similitud.

Durante la búsqueda de información se detectaron escasos trabajos publicados que aborden temáticas en políticas públicas, legislación en México, de autores e investigadores. Los documentos revisados han sido diversos, en dónde se reconoce el trabajo y el legado de estos pueblos originarios, dónde se destaca que han sido olvidados, rezagados, dando pauta a crear concientización sobre su importancia.

### **3. INFORMACIÓN SOBRE LAS POLÍTICAS APLICADAS EN MÉXICO**

A continuación, se realiza un análisis de diferentes dependencias gubernamentales, asociaciones, organismos que se activan desde diferentes perspectivas que trabajan en pos de la preservación, difusión y transmisión de los conocimientos del patrimonio Biocultural.

(Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales, 2024), México es considerado como un país megadiverso, de los 202 países reconocidos en el mundo, sólo un grupo de 17 países contiene entre todos, más de dos tercios (70%) de la biodiversidad conocida en el mundo. De este grupo, México ocupa el quinto lugar.

La Comisión Nacional para el Conocimiento y uso de la Biodiversidad CONABIO en México, a partir del año 2011, implementa actividades para promover la concientización sobre la importancia de preservar el patrimonio de México, considerada una de las más grandes a nivel mundial, comenzó celebrando la semana de la Biodiversidad Biológica con gran auge y aceptación y que a partir del año 2020, CONABIO determina el mes de mayo, como mes de la naturaleza mexicana. (Biodiversidad mexicana, 2024). A continuación, se enlista algunos de los años y el lema de la celebración:

2017: Biodiversidad y turismo sostenible.

2018: Celebración de los 25 años de Acción para la diversidad biológica.

2019: Nuestra Biodiversidad, nuestra alimentación, nuestra salud.

2020: Nuestras soluciones están en la naturaleza.

2021: Somos partes de la solución.

2022: Construir un futuro compartido para todas las formas de vida.

2023: Del acuerdo a la acción: reconstruir la biodiversidad.

2024: Sé parte del plan.

2025: **Armonía** con la Naturaleza y Desarrollo Sostenible.

Haciendo referencia al mes de mayo, que fomenta la Comisión Nacional para el Conocimiento y uso de la Biodiversidad de este año 2025, esto es parte de mi contribución hacia los pueblos originarios que tenemos en México, que este trabajo sirva para apoyar acciones, contribuir a la investigación y valorización de sus conocimientos y cultura.

#### **Antecedentes sobre el resguardo patrimonial cultural.**

- **Ámbito Internacional.**

Han pasado varias décadas, desde la creación de la Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y Desarrollo (1987), y la convocatoria de la Conferencia de Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo (1992), y ha medida que se han ido estableciendo correlaciones entre el ambiente, la cultura, y los temas socioeconómicos de la pobreza y degradación, el concepto de desarrollo sostenible, se ha establecido como una manera de reconocer la necesidad de balancear el progreso económico y social con la protección y la conservación del ambiente y de los recursos naturales (UNESCO, 1995).

A continuación, se menciona algunos fragmentos del Decreto Promulgatorio de la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial, en el marco de las Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la ciencia y la cultura (UNESCO), adoptada en París, Francia, el 17 de octubre de 2003, en el cual se establece lo siguiente:

**En el Artículo 1,** se determinan las finalidades de la Convención, de las cuáles rescato las siguientes: a) La salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial e inciso b) El respeto del patrimonio cultural inmaterial de las comunidades o grupos e individuos de que se trate. (UNESCO: 2003).

**Del Artículo 2:** Se entiende por patrimonio cultural inmaterial, los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas – junto con los instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales que les son inherentes, que las comunidades, grupos e individuos reconozcan como parte integrante de su patrimonio cultural. (UNESCO: 2003).

El patrimonio cultural inmaterial, se manifiesta en: Tradiciones y expresiones orales, incluido el idioma:

- a) Artes del espectáculo; Usos sociales, rituales y actos festivos; Conocimientos y usos relacionados con la naturaleza y el universo; Técnicas artesanales tradicionales. (UNESCO: 2003).

**Del Artículo 13.** Otras medidas de Salvaguardia. Para asegurar la salvaguardia, el desarrollo y la valorización del patrimonio cultural inmaterial presente en su territorio, cada Estado Parte hará todo lo posible por;

- C) *Fomentar estudios científicos, técnicos y artísticos, así como metodologías de la investigación, para salvaguardia eficaz del Patrimonio Cultural Inmaterial, y en particular del Patrimonio Cultural Inmaterial que se encuentre en peligro.* (UNESCO: 2003).

**Nota:** los artículos y material antes mencionado fue retomado de (DOF: 28/03/2006), Decreto Promulgatorio de la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial.

## **4. REVISIÓN DE LA LEGISLACIÓN PUBLICADA EN MÉXICO**

### **4.1 Ámbito Nacional**

Durante días se realizó la búsqueda de manera virtual de la legislación aplicable al resguardo y preservación, que fortalezcan o publicite el patrimonio Biocultural que se encuentra en México, y lo que se encontró fue:

- 1. LEY FEDERAL DE PROTECCIÓN DEL PATRIMONIO CULTURAL DE LOS PUEBLOS Y COMUNIDADES INDÍGENAS Y AFROMEXICANAS,** última Reforma publicada **DOF 29-11-2023** de la Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión.

**2. LEY DE PATRIMONIO CULTURAL, NATURAL Y BIOCULTURAL DE LA CIUDAD DE MÉXICO.** Publicada en la Gaceta Oficial de la Ciudad de México el 29 de octubre de 2020. Última reforma publicada en la gaceta oficial de la Ciudad de México. 27 de octubre de 2022 VIGENTE. Encontrado en:

[https://paot.org.mx/centro/leyes/df/pdf/2022/LEY\\_PATR\\_CULT\\_NAT\\_BIO\\_CDMX\\_27\\_10\\_2022.pdf](https://paot.org.mx/centro/leyes/df/pdf/2022/LEY_PATR_CULT_NAT_BIO_CDMX_27_10_2022.pdf). Esta Ley se retoma únicamente por conceptos que ayudan a la investigación.

Por Tratarse de una Ley se retoma textualmente, los siguientes artículos, que dan pie a las propuestas planteadas que se plantean en la parte final del documento.

**Artículo primero** - Se expide la Ley Federal de Protección del Patrimonio Cultural de los Pueblos y Comunidades Indígenas y Afromexicanas.

De Lo cual se retoma:

### **Título Primero. Disposiciones Generales.**

#### **Capítulo Único**

**Artículo 1.** La presente Ley es de orden público, interés social y de observancia general en el territorio nacional. (LFPPCPCIA:2023).

Los pueblos o comunidades equiparables a los pueblos y comunidades indígenas tendrán, en lo conducente, los mismos derechos establecidos en la presente Ley.

Se retoma de la: **LEY DE PATRIMONIO CULTURAL, NATURAL Y BIOCULTURAL DE LA CIUDAD DE MÉXICO**, en lo siguiente:

**Artículo 1.** La presente Ley es de orden e interés público, y de observancia general en la ciudad de México y tiene por objeto:

- I. Garantizar los derechos humanos relativos a la identificación, registro, preservación, protección, conservación, revalorización, restauración, investigación, difusión y enriquecimiento del Patrimonio Cultural, Natural y Biocultural. (PAOT:2022).

**Artículo 2.** Se considera Patrimonio Cultural, Natural y Biocultural de la Ciudad de México, los elementos y manifestaciones materiales e

inmateriales de la actividad humana y del entorno natural a los que se reconoce por tener un valor excepcional con significado social, y que requieren ser salvaguardados. (PAOT:2022).

(La Secretaría de Cultura de la Ciudad de México, 2024), reconoce que habitan en la Ciudad 141 pueblos originarios, como unidades sociales portadores de una singular identidad conformada por su tradición histórica, territorial, económica, cultural y política, que desde la época prehispánica permanece.

Se reconoce y garantizan sus Derechos Culturales, así como de preservar, revitalizar, utilizar, fomentar, mantener y transmitir sus historias, lenguas y tradiciones, filosofías, sistema de escritura y literaturas, a mantener, administrar, proteger y desarrollar su patrimonio cultural, en el que se contemplan los siguientes ámbitos: tradiciones, ciencias y tecnologías, semillas, formas de conocimiento de la flora y fauna, así la danza y juegos tradicionales.

También se revisaron los siguientes documentos, y se citan en alguno de los apartados del presente documento:

- Convenio número 169. Sobre Pueblos Indígenas y tribales en países independientes de OIT.
- Convenio sobre la Diversidad Biológica, de la conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo.
- Convención para la Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial, por la UNESCO.
- Ley General del Equilibrio Ecológico y la Protección al Ambiente.

#### **4.2 El resguardo del Patrimonio Biocultural, con enfoque del Desarrollo Sustentable**

La Cultura desde la perspectiva del “Enfoque del Desarrollo Sustentable”, permitirá generar la sostenibilidad de las acciones que se plantean para resguardar el legado y a su vez permitir la combinación y sinergia con otras actividades, que puedan generar impacto económico positivo, permitiendo el desarrollo que hoy día buscan generar los gobiernos

a las poblaciones menos favorecidas, con efectos multiplicadores, beneficiando las tres áreas que plantea el modelo de Desarrollo Sustentable: Económico, Social y Medio Ambiente y poder tomar en cuenta el factor cultural, como una arista más, que tiene cierto nivel de complejidad, como se ha expresado en el desarrollo de la investigación.

Es importante resaltar que el enfoque de sustentabilidad permite fortalecer al medio ambiente, como un medio y a la vez una oportunidad de poder desarrollar actividades económicas humanas, en cualquiera de sus modalidades, determinar y establecer normativas, para evitar dañar en lo menos posible ese ambiente. La naturaleza es el medio que nos proporciona la vida, ya que en base a ella podemos obtener, agua, alimentos, aire, la fauna y flora que habitan en los ecosistemas, permitiendo su equilibrio. Sin embargo, en los últimos años se ha cuestionado las formas de desarrollo económico que han depredado los recursos naturales por el desarrollo social y las actividades que cada vez afectan más estos ecosistemas.

También se propone que todas las actividades conocidas, deben desarrollarse bajo este marco, debido a que en el pasado; lograr este desarrollo, implicó el desgaste de los recursos renovables como no renovables, por países de primer mundo, debido a su amplio desarrollo, tuvo el desgaste de estos recursos, sumando altos índices de contaminación. Por desarrollo sustentable y equitativo debe entenderse una estrategia, en los ámbitos global, regional y nacional, que permita entregar en forma progresiva a las generaciones venideras la posibilidad de mejorar su calidad de vida sin la destrucción de los recursos naturales renovables del planeta y con la protección de la biodiversidad existente en todo el mundo, (Urquidi, 2007: 69).

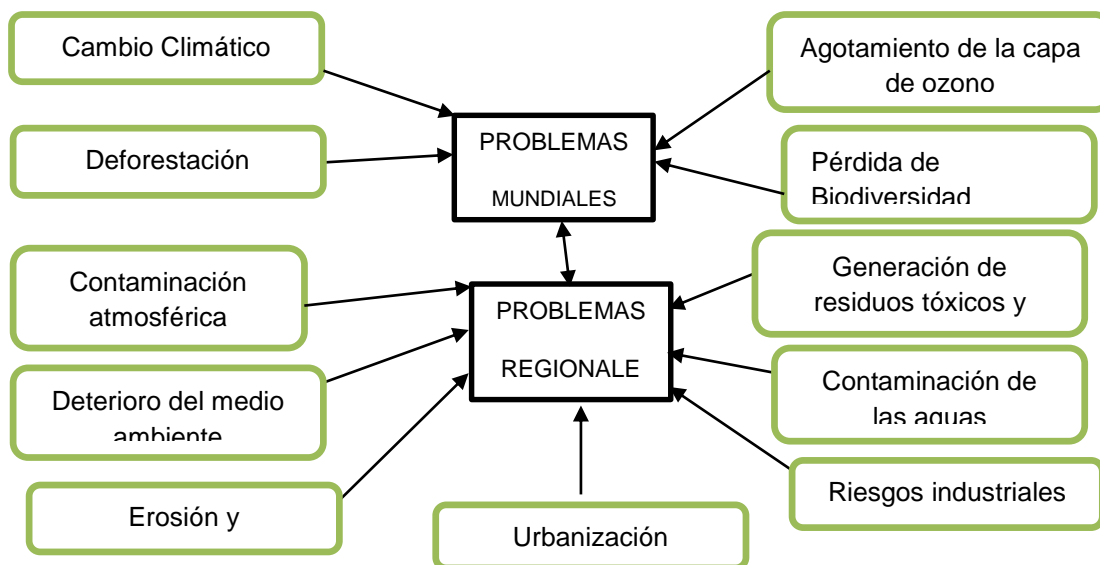
(Wayne W., 2008:13), el equilibrio define nuestro universo. El cosmos, el planeta, las estaciones, el viento, fuego y tierra están en perfecto equilibrio. Los humanos somos la única excepción. El ser humano es considerado el mayor agente de degradación ambiental de nuestro planeta. El desarrollo económico y social exige necesariamente una mayor presión sobre los recursos naturales, fuente de alimento y de riqueza para la sociedad.

Durante el siglo XX, la humanidad superó con creces la capacidad de absorción de carga que el Medio Ambiente tenía, provocando con ello un efecto de deterioro ambiental, que se ha venido agravando en las últimas décadas. Un elemento clave en este proceso, es la óptica económica con que actúa nuestra sociedad. Así, el desarrollo se caracteriza por el predominio de la tendencia hacia la obtención de la máxima rentabilidad en cuanto al uso de los recursos naturales. En la mayoría de los países no desarrollados del mundo e inclusive en algunos desarrollados, se sigue utilizando la denominada premisa inicial del desarrollo. Esta consiste en que la naturaleza es amoldada a las necesidades del proyecto, obra o actividad de desarrollo, depredando lo que se tiene alrededor y debilitando los ecosistemas que en esos ambientes habitan.

En contraposición a la premisa inicial, se ha desarrollado la denominada “premisia ambiental”. Esta consiste, en adaptar las condiciones del proyecto, obra o actividad de desarrollo a la capacidad de carga. Significa tomar en cuenta aspectos de adecuada administración y planificación ambiental del territorio, tomando en cuenta aspectos preventivos del deterioro ambiental que pueden ser incorporados en el proceso de toma de decisiones, incluyendo la localización y diseño de un proyecto.

(Naciones Unidas, 2024), el convenio sobre la Diversidad Biológica, es el instrumento internacional para la conservación de la diversidad biológica, que ha sido ratificado por 196 países. Su objetivo es promover medidas que conduzcan a un futuro sostenible. Cubre la diversidad biológica en todos los niveles: ecosistemas, especies y recursos genéticos.

**Esquema 1. Problemas ambientales que afectan el medio ambiente, a nivel mundial y local**



Fuente: Información obtenida del libro: Geología de Costa Rica de Percy y Kussmaul (2000:464).

Retomando el **esquema 1**, sobre los problemas que afectan el medio ambiente, desde el enfoque de los autores Percy y Kussmaul en el año 2000, han transcurrido 25 años y los problemas de origen ambiental siguen siendo por las mismas causas, incluso el deterioro del medio ambiente ha incrementado, tanto que en los gobiernos de diferentes niveles buscan como objetivos de su administración el poder disminuir o “erradicar” estos problemas, sin embargo, el crecimiento poblacional, exige la demanda de recursos y suministros, que son obtenidos de la naturaleza, las afectaciones continúan, por ello, el enfoque sustentable, permite generar la adopción de lineamientos que sean compatibles con el medio ambiente.

La propuesta que se realiza sobre el resguardo patrimonial de los saberes que tienen los grupos originarios, prioriza el enfoque de respeto a la Madre Naturaleza, y a todo lo proviene de ella, conocimientos que han permitido la supervivencia del ser humano en la tierra, los embates que hemos tenido en contingencias ambientales, han generado que se retomen esos enfoques y preceptos, para volver a esas raíces en dónde convergen la vida y la simbiosis entre hombre y naturaleza.

**Tabla 5. Significado de los principales problemas ambientales que afronta la humanidad**

<b>PROBLEMA AMBIENTAL</b>	<b>SIGNIFICADO</b>
<b>1. Cambio climático</b>	Calentamiento gradual de la atmósfera, que ha acelerado el patrón y el ritmo natural del calentamiento
<b>2. Deforestación o pérdida de los bosques</b>	Causada por expansión agrícola, pastoreo excesivo, tala inmoderada e ilegal, incendios y la contaminación
<b>3. Agotamiento de la capa de ozono</b>	Causada por el uso de sustancias refrigerantes como los fluorocarbonados. Produce un incremento del nivel de radiación que llega a la tierra.
<b>4. Pérdida de la biodiversidad</b>	Cada especie extinta representa un potencial que muchas veces desconocemos y que tal vez nunca llegamos a conocer.
<b>5. Contaminación del suelo, agua y aire</b>	De origen antropogénico, como la liberación de aguas residuales industriales, urbanas o agrícolas, por accidentes o derrames, producción de desechos sólidos, flujo vehicular, emisiones desde fuentes fijas, la aplicación indiscriminada de plaguicidas entre otros.
<b>6. Erosión o pérdida de suelo</b>	Debido al sobre-uso del suelo, éstos son arrastrados y depositados en otros lugares por

	la lluvia y los vientos.
<b>7. Desertización</b>	Proceso de degradación de los terrenos (pérdida severa de la humedad causado por la combinación de sobrepastoreo, erosión del suelo, sequías prolongadas y cambio climático.
<b>8. Urbanización creciente o con falta de planificación</b>	Comprende desde la contaminación ambiental hasta la falta de viviendas, incluyendo los efectos en la salud de las poblaciones.
<b>9. Residuos peligrosos</b>	Atentan contra la salud humana y el ambiente. Hacen falta mecanismos adecuados para disponer los desechos tóxicos (o evitar su producción). Pequeñas cantidades pueden producir grandes contaminaciones.

Fuente: Información obtenida del libro: Geología de Costa Rica de Percy y Kussmaul (2000:465).

De los nueve problemas ambientales que menciona la tabla anterior, México ha sufrido todos, en estos momentos existen cambios drásticos en lugares en dónde no hacía frío o calor, y en la actualidad la variación de temperaturas es contraria, existen flora y fauna en peligro de extinción, la urbanización cada día crece más, por factores como la migración de las comunidades rurales a las ciudades, y así se pueden ir enumerando situaciones ambientales graves que se ha tenido en el país, por ello, la recuperación de las tierras con enfoques o tratamientos más naturales en actividades de desarrollo económico, es vital para la supervivencia de la humanidad y la recuperación del equilibrio ecológico, un caso más como ejemplo, en fechas recientes se ha tratado el tema de las abejas como

polinizadores, tan vitales, que sin ellos no sería posible generar ese equilibrio en nuestros ecosistemas, y se han generado acciones para apoyar su trabajo, su vida y su permanencia en la naturaleza, su desaparición sería de repercusiones catastróficas.

## **5. LA IMPORTANCIA DEL PATRIMONIO BIOCULTURAL DE MÉXICO EN LAS ACTIVIDADES ECONÓMICAS, COMO EJEMPLO: TURISMO**

Cada 27 de septiembre se celebra el día Mundial del Turismo, el lema de este año es Turismo e inversiones verdes, en palabras del discurso dado por António Guterres, Secretario General de las Naciones Unidas, el turismo representa:

- El turismo sostenible puede transformar las comunidades, al generar puestos de trabajo, fomentar la inclusión y fortalecer las economías locales.
- Valora y preserva el patrimonio cultural y natural, puede ayudar a reducir tensiones y alimentar la convivencia pacífica.
- Cada persona que viaja puede oficiar de embajadora, e interactuar respetuosamente con la población local, reconociendo nuestra diversidad y nuestra humanidad común. (Guterres: 2024).

***Activación de propuestas en pos de un bienestar común, trabajo colectivo entre las diferentes dependencias gubernamentales, asociaciones no gubernamentales, activistas, líderes de pueblos originarios, investigadores, científicos, personas interesadas.***

En este apartado, se proponen acciones como propuestas que se pueden activar con la ayuda de investigadores, profesores universitarios, alumnos en diferentes niveles escolares, asociaciones civiles, jóvenes y adultos mayores pertenecientes a los grupos originarios, para accionar las directrices que apoyen y salvaguarden este legado vivo que podemos disfrutar, conocer y que forma un atractivo importante que atrae al turismo internacional, activa el turismo doméstico, así mismo, se pueden generar opciones para activar la economía local, regional, estatal y nacional a través

de proyectos comunitarios, de acción solidaria, en el que se puedan promocionar sus productos, cultivos, gastronomía, talleres, danza, conocimientos sobre herbolaria, pensamientos y saberes con diversos enfoques y de diversas índoles, que a su vez proporcione una oportunidad de desarrollo de los pueblos originarios y con ello concientizar sobre la relevancia de preservar sus conocimientos y saberes ancestrales, desarrollando oportunidades y activando la economía local, a través de lo que mejor saben hacer: el conocimiento transmitido desde sus orígenes y su legado cultural.

(Arredondo, 2016:11), menciona que muchos de los conocimientos tradicionales y expresiones culturales, así como los recursos naturales, biológicos y genéticos están en situación de desaparecer y se deben proteger los siguientes elementos: gastronomía y bebidas, música y danza, artesanía y utensilios, vestimenta, deportes, juegos y juguetes, educación, lengua materna, literatura, mitos y leyendas, conocimientos y creencias, valores culturales e identidad, costumbres, sitios sagrados, ritos y ceremonias, fiestas tradicionales, organización comunitaria, materiales de construcción, agricultura tradicional, territorios y recursos naturales.

Para el desarrollo de las propuestas, se han tomado en cuenta los elementos que componen el desarrollo sustentable, basado en 3 ejes, y de manera personal agrego un eje más, siendo 4, agregando el ámbito cultural, este es un elemento, que no es tomado en cuenta en el modelo tradicional:

- **Ámbito Cultural**
- **Ámbito Económico.**
- **Ámbito Social**
- **Ámbito Medioambiental.**

### **5.1 Ámbito Cultural**

Gran parte de la cultura es transmitida oralmente, al morir una lengua o idioma conduce inevitablemente a la pérdida definitiva de tradiciones y expresiones orales. México cuenta con una diversidad de etnias que tienen su propia lengua. Se debe generar su salvaguarda y generar la

transmisión de conocimientos ancestrales, mediante la creación de fuentes documentales.

**Artes del espectáculo.** México cuenta con una variedad de música generada por los diversos grupos étnicos, en festividades se emplean ciertos instrumentos para pedir por lluvia, una cosecha abundante, música para cambio de poderes, música de agradecimiento, de sanación, entre otras. Debe generarse su conservación y transmisión.

**Rituales y actos festivos.** Cada grupo étnico establece sus propios códigos para sus rituales, tenemos los rituales mayas, los rituales para los cambios de estación, para el inicio de la cosecha, el nacimiento de un hijo, la pérdida de mano, la celebración de una boda, para el inicio de un nuevo ciclo de año, para despedir a un ser querido que fallece, entre otros.

**Conocimientos y usos relacionados con la naturaleza y el universo.** Las comunidades indígenas cuentan con conocimientos sobre el manejo de la herbolaria, todos estos conocimientos fueron heredados por sus ancestros, actualmente estas prácticas se han ido olvidando, por lo cual es prioritario su recuperación y documentación para generar su difusión y mantener un acervo histórico sobre estos procesos.

**Técnicas artesanales tradicionales.** Existen técnicas artesanales únicas, en tallado de maderas, cerámica, elaboración de joyas, vestimentas, textiles, tejidos, alfarería, el objetivo de la salvaguarda consiste en garantizar que los conocimientos y técnicas inherentes a la artesanía, se siga fomentando su transmisión en las futuras generaciones.

## **5.2 Ámbito Económico**

Respecto al ámbito económico las propuestas deben girar en torno a los siguientes elementos.

**Viabilidad económica.** Asegurar la viabilidad y competitividad de los proyectos que pueden impulsarse en los diferentes pueblos originarios, con la finalidad de generar nuevos modelos económicos y el empoderamiento endógeno, con la participación de hombres y mujeres, mayores de 18 años, sin tener un límite en la edad.

**Prosperidad a nivel local.** Hacer que toda actividad económica contribuya en la mayor medida de lo posible a la prosperidad de las comunidades locales y se genere un efecto multiplicador en beneficio de los comercios locales, incentivando el intercambio de bienes y servicios.

**Calidad de empleo.** La creación de empleos fortalece la actividad económica regional, evita el desplazamiento de la gente local, hacia mejores oportunidades de empleo, frena la migración y genera la integración familiar. Para ello cada empleo debe proporcionar una remuneración equitativa, proporcionar seguridad y servicios médicos, ofrecer el crecimiento personal y profesional.

**Control local.** Hacer que las comunidades locales participen y tengan voz y voto en la planificación y la adopción de decisiones sobre la gestión y el desarrollo de las diversas áreas en que pueden crearse oportunidades de inversión.

### **5.3 Ámbito Social**

El respaldo social que se obtenga en la puesta en marcha de proyectos que busquen la generación de un equilibrio entre la activación de la economía local y el medio ambiente, proporcionará las herramientas para su sostenibilidad.

**Igualdad social.** Promover la distribución de los beneficios económicos y sociales derivados de los diversos proyectos que pueden generarse y activarse en las comunidades locales, con la inclusión de oportunidades laborales, ingresos y servicios disponibles, que mejoren la calidad de vida de la población local, entendiendo el acceso a servicios de salud, educación, seguridad, empleo, vivienda entre otros.

**Disfrute de los visitantes.** En caso de generar actividades económicas enfocadas al Turismo, las comunidades locales, tienen que estar de acuerdo en recibir turistas, ya que se genera un intercambio cultural en la que se le debe permitir al turista un acercamiento a la gente local y a las formas de vida que ellos tienen. Este intercambio debe ser basado con respeto, seguridad y bajo la armonía, amabilidad y deseos de los

habitantes de integrarse al sector servicios por parte de las comunidades rurales que deseen incursionar en este campo. México tiene una amplia oferta de destinos turísticos en los que los participantes son integrantes de las comunidades, existe una amplia posibilidad de éxito en fomentar y desarrollar políticas públicas que incentiven el turismo rural, que a diferencia del ecoturismo, por ejemplo, el turismo rural, no requiere de gran infraestructura, pero si adaptar espacios para ofertar alojamiento, a diferencia de otros segmentos de turismo, el turismo rural, no se ha impulsado en México, como el turismo de sol y playa.

#### **5.4   Ámbito Ambiental**

El Medio ambiente, proporciona elementos para desarrollar las actividades económicas, como la agricultura que provee de alimentos, la pesca, los bosques que a su vez alimentan los mantos acuíferos, el mantenimiento de estos elementos proporcionarán que las generaciones venideras pueden gozar de los privilegios que la naturaleza ofrece. Por ello es necesario considerar estrategias que permitan frenar los graves daños ecológicos que se sufren, adecuados manejos de usos forestales, que permitan el equilibrio y desarrollo de las comunidades indígenas y rurales que viven inmersos en medios naturales.

**Integridad Física.** No deben correr riesgo alguno las personas que participan en diversas actividades económicas, o desarrollo de proyectos. Las actividades económicas a desarrollar no deben comprometer la salvaguardia de los bosques y selvas, como el saqueo de maderas preciosas, la tala ilegal o el comercio ilegal de flora y fauna, disminuyendo la capacidad de autoregeneración del ecosistema. Salvaguardia de los mantos acuíferos existentes, evitando su contaminación, por descargar aguas residuales. Mantener y mejorar la calidad de los paisajes, tanto urbanos como rurales y evitar la degradación física y visual del medio ambiente. Finalmente crear sistemas para el buen manejo de la basura.

**Diversidad biológica.** Apoyar la conservación de las zonas naturales, el hábitat y la vida silvestre y reducir al mínimo los daños que se le infligen,

apoyar la implementación de zonas de reforestación, reservas ecológicas, e impulsar el acceso a beneficios económicos mediante proyectos a las comunidades que destinen parte de su territorio a la conservación de Selvas y Bosques.

**Eficiencia en la utilización de recursos.** Reducir al máximo el uso de los recursos escasos y no renovables en el desarrollo y funcionamiento de los diversos proyectos económicos. Fortalecer sistemas de reciclado en las diversas actividades, generar sistemas de reutilización efectiva en beneficio del medio ambiente. Evitar el uso de pesticidas y productos plásticos, en zonas de difícil acceso o de gran relevancia en vida silvestre.

**Pureza ambiental.** Reducir la contaminación del aire, el agua, la tierra y aplicar sistemas para los desechos. En casos de impulso turístico, generar sistemas del uso de energías renovables.

A continuación, se agrega una tabla que contiene las políticas públicas y los organismos responsables, quiénes deben de atender las áreas.

**Cuadro 16. Planteamiento de diversas políticas en los ámbitos Social, Económico, Medio Ambiente y Cultura, con los organismos que participan en su ejecución**

<b>Políticas de protección y conservación del medio ambiente.</b>	<b>Organismos o entidades públicas responsables.</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ordenamiento territorial</li> <li>• Conservación de la diversidad biológica</li> <li>• Preservación del equilibrio ecológico en zonas sensibles</li> <li>• Protección de los recursos hídricos</li> <li>• Normas para el manejo de parques y áreas naturales protegidas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Secretarías o direcciones nacionales del medio ambiente</li> <li>• Organismos encargados de la administración de parques nacionales</li> </ul>

<b>Políticas de protección y conservación del patrimonio cultural</b>	<b>Organismos responsables</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Preservación del patrimonio histórico-cultural</li> <li>• Protección de la belleza y carácter de lugares y paisajes</li> <li>• Normas para la operación en ciudades históricas y zonas arqueológicas</li> <li>• Preservación de las artes y la cultura</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organismos encargados de la conservación del patrimonio cultural</li> <li>• Institutos nacionales de antropología e historia</li> <li>• Consejos e institutos para las artes y la cultura.</li> </ul>
<b>Políticas de desarrollo social</b>	<b>Organismos responsables</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mejoramiento de la calidad de vida de la población</li> <li>• Creación de condiciones de trabajo más justas y humanas para todos los grupos sociales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Secretarías de desarrollo social</li> <li>• Secretarías de trabajo</li> </ul>
<b>Políticas de desarrollo de la infraestructura</b>	<b>Organismos responsables</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo de carreteras, puertos y aeropuertos</li> <li>• Suministros de servicios básicos</li> <li>• Desarrollo urbano</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Secretarías de obras públicas</li> <li>• Entidades encargadas de proveer los servicios públicos</li> <li>• Municipios</li> </ul>
<b>Políticas de transporte</b>	<b>Organismos responsables</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Políticas de transporte terrestre, aéreo y marítimo</li> </ul>	Secretarías de transportes
<b>Políticas de movilidad</b>	<b>Organismos responsables</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Política de visas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Secretaría de relaciones</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"><li>• Política migratoria</li><li>• Política aduanera</li><li>• Política sanitaria</li></ul>	<p>exteriores</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Secretaría de Gobernación</li><li>• Secretaría de economía</li><li>• Secretaría de salud pública</li></ul>
--	--

Fuente: Retomado del libro Desarrollo sostenible y gestión del turismo, Miguel Ángel Acerenza. Trillas, México, 2007.

**PROPUESTAS. De las acciones que se proponen, están las siguientes:**

**1.- Propuesta:** Fomentar el cultivo de diversas variedades que puedan coexistir entre sí y ayudarse, permitirá que los agricultores puedan fomentar las técnicas tradicionales en la agricultura, evitando el uso de agroquímicos, y con ello rescatar cultivos de alimentos ancestrales, como el maíz, el frijol, cacao.

**Objetivo:** Generar cultivos diversificados, rescatar técnicas ancestrales, fomentar el rescate de especies únicas ejemplos: diversas variedades de maíz y frijoles.

**Resultados esperados:** rescatar especies de cultivos en peligro de desaparecer, fomentar el conocimiento de alimentos de gran aporte alimenticio.

**2.- Propuesta:** Registros de marcas, denominación de origen, en dónde los pueblos originarios sean los dueños de dichos registros.

**Objetivo:** generar la apropiación de los saberes ancestrales, de los pueblos originarios, para que ellos sean los que puedan ofertan sus productos, debido a que se han visto casos de plagios, sobre las técnicas de bordado, tejido, de sus productos, por grandes marcas, que tienen alcances internacionales, en dónde no se puede competir por los recursos económicos que ostentan.

**Resultados esperados:** que el pueblo originario pueda verse beneficiado si en algún momento desean usar, comercializar o generar alguna propuesta o alianza sobre la oferta de sus productos, dentro de estos productos, pueden ser artesanías, vestimentas, calzado, medicinas herbolarias, pómadas, instrumentos musicales, música, arte, recetas gastronómicas, ingredientes o productos con denominación de origen.

**3.- Propuesta:** Fortalecer proyectos productivos.

En cuanto a productos únicos que puedan obtener la denominación de origen, teniendo como ejemplos: procesos artesanales de licores, quesos, frutas, cacao, café, miel, palmito, vainilla, flor de izote, chapay, malanga, maíz, cueza, mangos, plátano y banano, chayote, hoja de chipilín, jobo, nance, calabaza, chilacayote, zapote, aguacate, chía, pitaya, tuna, nopal, guayaba, pacaya, hierbas de olor: epazote, orégano, tomillo, orégano orejón, entre otros.

**Objetivo:** fortalecer el sector agrícola con la siembra de productos que pueden obtener la denominación de origen, únicos por sabor, textura y fortalecer sus procesos de elaboración o transformación, que le pueden dar un valor agregado y ser candidatos a exportación, con ello rescatar alimentos de gran valor alimenticio, fortaleciendo la identidad gastronómica de México.

**Resultados esperados:** generar cultivos diversificados, de gran valor nutricional y que sean asequibles por empresas gastronómicas que puedan ofrecer el mejor pago por estos productos, beneficiando a los agricultores, generar la venta directa del productor a los interesados en adquirir y comercializar, de esta manera evitar el incremento económico por manejo de intermediarios.

**4.- Propuesta:** rescate de las técnicas de tintura natural y de teñido orgánico en hilos para la elaboración de textiles y bordados.

**Objetivo:** rescatar las técnicas tradicionales sobre el uso de las hierbas y plantas que generan tintes naturales y teñir los hilos de lana o algodón, que se usan para la elaboración de vestimentas tradicionales y otros elementos como: telas artesanales creadas con telar de cintura, bolsos, vestidos, blusas, pantalones y diversidad de artesanías en juguetes y decoraciones, en la que puedan registrarse los procesos o la obtención de certificaciones por el uso de la técnica, elaboración, diseño, acabados de uso ancestral.

**Resultados esperados:** que los grupos originarios, hombres y mujeres artesanas, puedan tener la certeza que sus procesos de elaboración de textiles serán respetados por quién o quiénes pudieran vender o comercializar sin autorización previa, sus procesos o productos finales.

**5.- Propuesta:** Patentes en el uso de la medicina herbolaria.

**Objetivo:** patentar de manera legal el uso de medicinas herbolarias, en la que el uso de las hierbas sea parte de las tradiciones del grupo originario, que proporcionen alivio, mejora o sanación de enfermedades, que sean comprobadas y certificadas, de esta manera evitar que se usen los mismos componentes por farmacéuticas que tengan acceso a esta información de manera dolosa, y generar la apropiación del conocimiento ancestral de los pueblos originarios.

**Resultados esperados:** Generar el uso de la medicina herbolaria natural, que se ha comprobado su eficacia, ofreciendo esta alternativa a quién desee adquirirla, al patentar el proceso de elaboración y resultados finales, se crea la apropiación en los pueblos originarios, que a su vez puedan desarrollar productos a través de sus conocimientos medicinales, y generar una oportunidad de negocio de estos procesos que han sido enseñados de generación en generación.

**6.- Propuesta:** registrar las Danzas y tradiciones como Patrimonio cultural.

**Objetivo:** Generar el rescate de las danzas o folclore tradicional de los pueblos originarios que engloban el atuendo que usan, pasos, música, instrumentos musicales, significancias, canto y con ello generar su difusión y significado del pueblo originario, como arte y obtener la denominación de patrimonio cultural.

**Resultados esperados:** Promocionar, enaltecer, la danza en sus diferentes formas, los pasos, los atuendos y el arte que engloba, y el significado de su creación o realización, poder incluso obtener la denominación como patrimonio inmaterial de México o la humanidad.

**7.- Propuesta:** Realizar Podcasts para publicitar lenguas originarias.

**Objetivo:** Documentar y generar acervo en audios que ayuden a conocer, difundir las lenguas originarias, con ello poder ofertar a interesados el conocimiento y adquisición de la lengua y que puedan ser promocionados y difundidos a través de plataformas de acceso gratuito y público, sin fines de lucro o con cuotas accesibles, que puedan beneficiar a los pueblos originarios y que puedan ser gestionados desde instancias gubernamentales.

**Resultados esperados:** Generar difusión de las lenguas originarias, diversas en México, iniciar con aquellas que estén en riesgo de desaparición, fortalecer su rescate a través de estas acciones, generar la creación de acervo digital, que pueda quedar como material disponible para escuelas, universidades, bibliotecas digitales.

**8.- Propuesta:** Grabar documentales que puedan resguardarse y distribuirse en bibliotecas o plataformas para divulgación y consulta.

**Objetivo:** Grabar las fiestas patronales, ancestrales, ritos, que realicen los pueblos originarios, con su permiso y anuencia, con la finalidad de que puedan tener una grabación que documente su cultura y tradiciones en diversos ámbitos, música, arte, pintura, danza, cultivos o siembras, rituales, ceremonias, fiestas patronales, procesos de cambio de mando o toma de posesión, técnicas en elaboración de textiles, artesanías, gastronomía. Generar un acervo para cada grupo originario.

**Resultados esperados:** generar la apropiación y enaltecer la identidad de los grupos originarios, que estos documentales puedan quedar bajo resguardo de ellos, y con su anuencia, ser difundidos en bibliotecas, museos, organizaciones afines a nivel local, regional, estatal, nacional e internacional o difundirse en eventos en dónde se traten temas culturales, turísticos o educativos, congresos, convenciones, ferias.

**9.- Propuesta:** Realización de talleres sobre el aprendizaje de las diferentes lenguas nativas.

**Objetivo:** Generar a través de organizaciones con los mismos pueblos originarios el trabajo de talleres que puedan difundir sus tradiciones, cultura a través del fortalecimiento y transmisión de la lengua originaria, que las personas que trabajen en estos proyectos puedan obtener un incentivo económico como motivación a su esfuerzo y dedicación.

**Resultados esperados:** La divulgación y fortalecimiento de las lenguas originarias, a través del interés que pueda despertar en el público o interesados en aprender una lengua originaria.

**10.- Propuesta:** Elaboración de libros en las diferentes lenguas originarias para fortalecer la identidad cultural en la niñez de esos grupos,

como: cuentos, leyendas e historias sobre la importancia de sus tradiciones y origen.

**Objetivo:** Documentar mediante libros, la gramática correcta sobre las lenguas originarias, existen libros pero no se difunden, producir e imprimir estos libros para ser distribuidos en bibliotecas, escuelas, universidades, que puedan colocarse en plataformas de audio de acceso gratuito o fomentar su venta, que los recursos recaudados apoyen a los diversos grupos originarios.

**Resultados esperados:** Fortalecer, generar la difusión y rescate de las lenguas originarias, a través de investigadores o profesores que han trabajado en documentar las lenguas originarias en libros.

**11.- Propuesta:** Creación de jardines botánicos, para el rescate de especies vegetales o florales, en peligro de desaparición.

**Objetivo:** Generar espacios como jardines botánicos, en las que se preserven especies que sean nativas de los espacios geográficos dónde habitan los pueblos originarios, que puedan ayudar a la conservación, coadyuvar y coordinarse con centros para su investigación, estudios, propagación y evitar su desaparición y que puedan obtener fondos por ingresos a esos espacios, con cuotas accesibles.

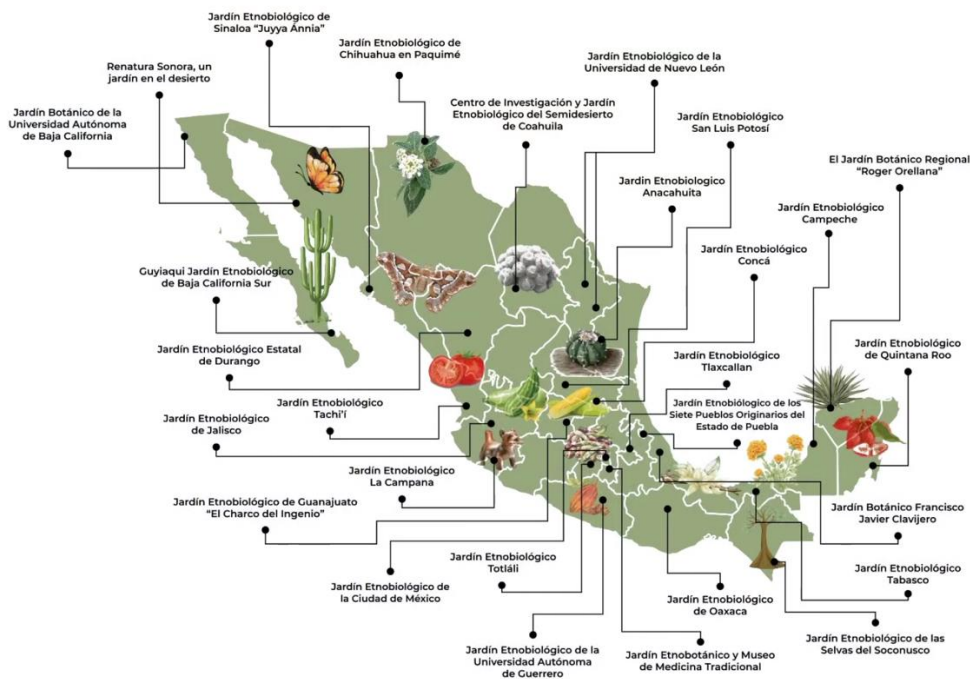
**Resultados esperados:** Poder crear espacios para la conservación de la flora nativa y endémica de cada región de los pueblos originarios, en especial de las especies en peligro de extinción.

## **5.5 Ejemplos del patrimonio biocultural que poseemos en México**

En este apartado se muestran algunas acciones por parte de organismos que se encuentran realizando trabajos que impulsan el resguardo, investigación, difusión divulgación y que se pueden seguir apoyando en coordinación con los diferentes niveles de gobierno, asociaciones y participación ciudadana, se deja una pequeña descripción y el link obtenido en redes sociales para su revisión.

En 2020 nace en México la Red Nacional de Jardines Etnobiológicos (RENAJEB), integrada por 28 miembros distribuidos en todo el país.

## Figura: Ubicación Geográfica de la Red de Jardines Etnobiológicos en México



Fuente: imagen obtenida de la página de facebook: Jardines Etnobiológicos

Objetivo de la Red de Jardines Etnobiológicos (RENAJEB): Es impulsada por el consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías, desde el 2019, tiene como finalidad fortalecer una red nacional de espacios públicos accesibles y sustentables, en dónde se conserven y se compartan conocimientos de la diversidad biológica y cultural de México, con la colaboración de las comunidades originarias, con el fin de promover la recuperación, visibilización, reconocimiento e intercambio de los saberes vinculados a la riqueza Biocultural que han resguardado los pueblos originarios. Para mayor consulta acceder al vídeo explicativo en: <https://fb.watch/uT9xwwjPPE/>

De los resultados del trabajo de investigación de la Red Nacional de Jardines Etnobiológicos es detectar y reconocer plantas de uso tradicional, medicinal o ceremonial, ejemplo:

Nombre común: Sotol, Cucharilla

Nombre Científico: *Dasylyrion acrotrichum*

Imagen: Planta Sotol.



Fuente: página de Facebook, El charco del Ingenio-Jardin Botánico.  
<https://www.facebook.com/photo/?fbid=939712938200907&set=a.630409812464556>

Esta planta suculenta es nativa del altiplano mexicano, usada por las familias de la comunidad Otopame, para la confección de ofrendas ceremoniales, durante sus festividades tradicionales.

**24 de septiembre de 2024:** presentación del libro “Somos granos de Maíz”, es una propuesta de Ley General para la transición agroecológica de México. Para fomentar prácticas sostenibles y resilientes en la agricultura de México, recupera las tradiciones y saberes de los pueblos indígenas, en las formas de siembras y el manejo de los cultivos, mayor información en <https://fb.watch/uTd2gB2369/>.

**29 de septiembre de 2024:** Se festeja el Día Nacional del Maíz. Foto que muestra algunas variedades de Maíz en Guanajuato: maíz negro, maíz blanco, maíz rojo, maíz pinto, maíz morado.  
<https://www.facebook.com/photo?fbid=939851168187084&set=a.630409812464556>

**Reserva de Biosfera del Volcán Tacaná,** actividades realizadas en el marco de la celebración del Día Mundial del Turismo, su elevación es de 4,092 metros sobre el nivel del mar, alberga ecosistemas únicos, así como flora y fauna endémicas, apto para realizar senderismo y disfrute sus paisajes, es Binacional, ya que comparte territorio con el país vecino

Guatemala, y el turista puede ascender por la ruta mexicana y descender por la ruta de guatemalteca o viceversa, para mayor consulta su página es <https://www.facebook.com/CONANPTacana>.

**Cortometrajes** que hablan de la riqueza cultural y gastronomía yucateca. Elaboración del platillo PIB, en las festividades del día de muertos. Publicada por Cine Janal (que realizan producciones enfocados al cine de la cultura y gastronomía mexicana) desde el 24 de octubre de 2017 <https://fb.watch/uVOMTpJsST/> y sigue su difusión y <https://fb.watch/uVP48L7RjY/> que habla de otros platillos de Yucatán.

**Vídeo** alojado en la plataforma de YouTube, de música tradicional denominado Yajk'ot Kapitan Jalawinik, del municipio de Oxchuc, en el Estado de Chiapas, en el vídeo se observa material fotográfico de sus tradiciones, vestimenta y ceremonias publicado el 27 de agosto de 2021 por: Soy Chiapas y recuperado de: [https://www.youtube.com/watch?v=EZZu\\_9wbN2U](https://www.youtube.com/watch?v=EZZu_9wbN2U)

**Vídeo** en plataforma de YouTube: Visita pastoral de pueblos originarios a la comunidad de Ajilho, con imagen de San Miguel Arcángel en Bochil, Chiapas, se observa ceremonia, vídeo publicado el 27 de septiembre de 2024 por Juan Diaz Ruiz y recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=7HckzyfYjoQ>

## 6. CONCLUSIONES

En las leyes consultadas no se establecen los acuerdos, convenios ni planes de acción que activen o deriven en acciones de orden público o con organizaciones, comités de los pueblos originarios que destaquen que se está haciendo con ellos, para traducir en acciones lo que está escrito.

Al momento de consultar los documentos, aparecen varias páginas activas de gobiernos anteriores, que genera confusión y en las páginas activas del actual gobierno, no existe una base de datos que ayude al investigador o al lector para que se tenga un recuento o antecedentes sobre hechos, acuerdos, convenios, de alcance internacional, nacional, estatales, regionales, y municipal, o de coordinaciones territoriales por zonas

económicas o geográficas. Al tratarse de acuerdos, leyes, convenios, tratados, existen fechas de creación desde 1972, en materia de consultas de material bibliográfico no debe limitarse a citas actuales.

La Leyes consultadas, son en mi personal punto de vista, muy generales, que no engloban, lo que en éste análisis se pretende generar, poder conocer a cada grupo originario que se asienta en territorio mexicano, con todo su acervo cultural, lengua, costumbres y tradiciones, por ello, la propuesta es generar inventarios de todo su patrimonio cultural, con respectivos permisos de cada pueblo originario, con mayor premura, la de aquellos con menor población y riesgos de desaparecer.

Fomentar alianzas y organización con la participación de: investigadores, estudiantes, personas con interés personal, ayuntamientos, gobiernos en sus diferentes niveles, líderes comunitarios, organizaciones no lucrativas o gubernamentales, que deseen aportar, para generar acciones, que puedan activarse de manera inmediata.

México es un país megadiverso, no sólo con la naturaleza y los ecosistemas que en ella habitan, sino que también representa una amalgama de diversidad cultural, lingüística y eso es lo que motiva a presentar esta investigación y propuesta, con un análisis y enfoque de poder sumar esfuerzos en el patrimonio vivo que tenemos, que nos hace sentir orgullosos de nacer en territorio mexicano, dedicando este trabajo a hombres y mujeres que forjan y pasan su vida en el campo, especialmente a las mujeres, para que puedan impulsarse políticas públicas en dónde sean actores, que puedan proponer acciones y que pudieran detonarse en favor de ellos, para generar proyectos de diversas índoles para fortalecerlos, que tengan voz y voto en todas las acciones y actividades que puedan generarse, para evitar su desaparición y migración, que puedan detonar la economía local, a través de proyectos solidarios, con enfoque turístico, productivo o de manufactura en artesanías, productos comestibles, accesorios y vestimenta.

También debe difundirse la Ley, en diferentes lenguas originarias, y transmitir las en diferentes medios, la radio es uno de los medios que más usan las comunidades rurales, para que conozcan que derechos tienen y que

pueden hacer en caso de que se les presente algún caso en particular y a que instancias deben recurrir.

Con seguridad afirmo que, existe interés por parte de académicos, investigadores, que desean contribuir con investigaciones, que puedan derivar en productos, como libros, proyectos productivos de economía social y solidaria, voluntariados que puedan generar la práctica a través de servicios sociales, para ello, se requiere generar planes de manejo, planificación de las instituciones educativas en sus diferentes niveles y modalidades, en coordinación con dependencias de gobierno, y su divulgación, también en sus diferentes niveles involucrar a la sociedad en general, poder reconocer el trabajo de los diferentes actores, de manera pública, eso suele ser gratificante y valioso, y son acciones que requieren pocos recursos para generarlos y voluntad para lograrlos. Aportar un granito en pos de trabajos que puedan generar impactos y cambios en la vida de poblaciones que son menos favorecidas, o reconocer su labor en el desarrollo de la historia de la humanidad, debe convertirse en un deber humano.

## **7. REFERENCIAS**

ACERANZA, M. A. (2007). Desarrollo sostenible y gestión del turismo. Editorial Trillas. México, D.F.

Arredondo, M. (2016:11), La importancia del Patrimonio Biocultural, presentación en diapositivas. Recuperado 25 de septiembre de 2024 de [http://cusur.udg.mx/historico/sites/default/files/adjuntos/05-10-16\\_la\\_importancia\\_del\\_patrimonio\\_biocultural.pdf](http://cusur.udg.mx/historico/sites/default/files/adjuntos/05-10-16_la_importancia_del_patrimonio_biocultural.pdf)

Atlas de los pueblos Indígenas de México (2024), grupos indígenas en México. <http://atlas.inpi.gob.mx/lenguas-indigenas-de-mexico/>. Recuperado 12 de septiembre de 2024.

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, (2024). Ley General del Equilibrio Ecológico y la Protección al Ambiente. Última reforma publicada DOF 01-04-2024. Recuperado 28 de septiembre de 2024 de <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGEEPA.pdf>

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, (2023). Ley Federal de Protección del Patrimonio Cultural de los Pueblos y Comunidades Indígenas y Afromexicanas. Última reforma DOF 29-11-2023. Recuperado 29 de septiembre de 2024 de <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LFPPCPCIA.pdf>

Gobierno de México (2006). Decreto Promulgatorio de la Convención para la salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial. Recuperado 25 de septiembre de 2024 de [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=2117518&fecha=28/03/2006#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=2117518&fecha=28/03/2006#gsc.tab=0) y de <https://www.gob.mx/imp/acciones-y-programas/decreto-promulgatorio-de-la-convencion-para-la-salvaguardia-del-patrimonio-cultural-inmaterial?state=published#:~:text=Se%20entiende%20por%20%22salvaguardia%22%20las,no%20formal%2D%20y%20revitalizaci%C3%B3n%20de>

Gobierno de México (2006). Decreto Promulgatorio de la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial, en el marco de la Organización de las Naciones Unidas. Recuperado 29 de septiembre de 2024 de [https://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/cd8a1ec5-17f4-4370-b535-9d080d6fbfe1/decreto2006\\_2.pdf](https://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/cd8a1ec5-17f4-4370-b535-9d080d6fbfe1/decreto2006_2.pdf)

Guterres A. (2024), mensaje del Secretario General de Naciones Unidas, día Mundial del Turismo. Recuperado 26 de septiembre de 2024 de <https://peru.un.org/es/278856-mensaje-del-secretario-general-con-motivo-del-d%C3%ADa-mundial-del-turismo-%E2%80%9Cel-turismo-y-la-paz%E2%80%9D>.

Humanidades (2024), definiciones de cultura. Recuperado el 12 de septiembre de 2024, de <https://humanidades.com/cultura/>

Instituto Nacional de las Personas Adultas Mayores (21 de febrero 2019). Menos del 1% de la población en México preserva las lenguas indígenas. Recuperado 28 de septiembre de 2024 de [https://www.gob.mx/inapam/es/articulos/menos-del-1-de-la-poblacion-en-mexico-preserva-las-lenguas-indigenas?idiom=es#:~:text=unicamente%20esa%20lengua.-,De%20acuerdo%20a%20datos%20de%20la%20encuesta%20inter%20censal%202015,M%C3%A9xico%20hablan%20una%20lengua%20originaria.](https://www.gob.mx/inapam/es/articulos/menos-del-1-de-la-poblacion-en-mexico-preserva-las-lenguas-indigenas?idiom=es#:~:text=%C3%9Anicamente%20esa%20lengua.-,De%20acuerdo%20a%20datos%20de%20la%20encuesta%20inter%20censal%202015,M%C3%A9xico%20hablan%20una%20lengua%20originaria.)

Gobierno de la Ciudad de México (2024). Ley de Patrimonio Cultural, Natural y Biocultural de la ciudad de México Recuperado 25 de septiembre de 2024 de <https://legislacion.scjn.gob.mx/Buscador/Paginas/wfArticuladoFast.aspx?q=/HNedHfTnA2nOeiqjv6hyUGyoIK2W6xNzjlaKmYFMtHGaBex+vt5EYatC3JIo gKxsfJUCepFAU4qkQpeFWttWQ==>

Naciones Unidas (2024). Día Internacional de la Diversidad Biológica, 22 de mayo. Recuperado 28 de septiembre de 2024 de <https://www.un.org/es/observances/biodiversity-day/convention>  
Procuraduría Ambiental y del Ordenamiento Territorial PAOT (2022). Ley de Patrimonio Cultural, Natural, y Biocultural de la Ciudad de México. Recuperado 26 de septiembre de 2024 de [https://paot.org.mx/centro/leyes/df/pdf/2022/LEY\\_PATR\\_CULT\\_NAT\\_BIO\\_CDMX\\_27\\_10\\_2022.pdf](https://paot.org.mx/centro/leyes/df/pdf/2022/LEY_PATR_CULT_NAT_BIO_CDMX_27_10_2022.pdf)

Real Academia Española (2024), cultura, definiciones. Recuperado el 12 de septiembre de 2024, de <https://dle.rae.es/cultura>

Secretaría de Cultura (s/f). Patrimonio Cultural Ciudad de México. Recuperado 26 de septiembre de 2024 de <https://patrimoniocultural.mx/cdmx/>

UNESCO (s/f), Convención sobre la protección del patrimonio mundial, cultural y natural. Recuperado 29 de septiembre de 2024 de <https://whc.unesco.org/archive/convention-es.pdf>

URQUIDI L. V. y NADAL E. A. (2007). Desarrollo sustentable y cambio Global. México. El colegio de México AC.

Wayne W. D. (2008). En busca del equilibrio. House Grupo Editorial. España.



***Capítulo 6***

# INTELIGENCIA ARTIFICIAL COMO PARTE DE LAS TIC: INNOVACIÓN Y RETOS EN LA EDUCACIÓN MEXICANA

Luis Alonso Hagelsieb Dórame<sup>51</sup>

Uri Paul Valle García<sup>52</sup>

Yanetzi Paola Cruz Siqueros<sup>53</sup>

## RESUMEN

La presente investigación analiza de manera profunda el impacto de la inteligencia artificial generativa en el sistema educativo mexicano, centrándose en oportunidades y desafíos que su implementación implica. Se examinan los múltiples beneficios que esta tecnología puede ofrecer, tales como la personalización del aprendizaje, la tutoría virtual, la retroalimentación automatizada, la inclusión educativa y la generación de recursos didácticos inteligentes que se adaptan a las necesidades de cada estudiante, al mismo tiempo, se identifican los principales retos que limitan su adopción efectiva, incluyendo la persistente brecha digital, la insuficiente infraestructura tecnológica y la falta de actualización y capacitación docente, así como la necesidad de garantizar un uso ético y responsable de estas herramientas. Mediante un análisis cualitativo de textos académicos, programas educativos previos como Enciclomedia y Micompu.mx y de compromisos internacionales asumidos por México en materia de educación y tecnología, se concluye que la inteligencia artificial y las tecnologías de la información y comunicación constituyen un recurso con un potencial transformador significativo para el aprendizaje.

**Palabras clave:** Inteligencia artificial, educación digital, tecnologías de la información y comunicación, inclusión educativa.

## 1. INTRODUCCIÓN

La irrupción de las tecnologías de la información y comunicación y de la inteligencia artificial ha generado transformaciones profundas en diversos sectores, siendo la educación uno de los ámbitos donde su impacto resulta más significativo. En el contexto mexicano la implementación de estas herramientas tecnológicas no solo busca modernizar los procesos educativos, sino también ofrecer oportunidades para una educación más

---

<sup>51</sup> Universidad de Sonora alonso.hagelsieb@unison.mx

<sup>52</sup> Universidad de Sonora a221214653@unison.mx

<sup>53</sup> Universidad de Sonora a221202032@unison.mx

inclusiva, accesible y centrada en el aprendizaje del estudiante. La IA, como rama de la ciencia computacional que permite la resolución de problemas mediante algoritmos y análisis de datos, se posiciona actualmente como un componente clave dentro de las tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), al facilitar la personalización del aprendizaje, la tutoría virtual, la retroalimentación y el desarrollo de competencias digitales.

Históricamente, México ha experimentado diversos esfuerzos por integrar la tecnología en la educación. Programas como enciclomedia y micompu.mx reflejan la intención del estado por alfabetizar digitalmente a los estudiantes y fortalecer sus habilidades tecnológicas, aunque enfrentando retos relevantes relacionados con la infraestructura, acceso y capacitación docente. Así mismo han adoptados compromisos internacionales, como los objetivos de desarrollo de milenio y los objetivos de desarrollo sostenible. Que subraya la importancia de garantizar la educación de calidad apoyada en las TIC. En años recientes, la emergencia sanitaria de la pandemia COVID-19 y la incorporación de chatgpt han acelerado la transformación educativa, capaces de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje y fomentar la equidad en el acceso al conocimiento.

En este contexto la presente investigación se propone analizar el impacto potencial de la Inteligencia artificial (IA) generativa en el sistema educativo mexicano, identificando oportunidades y desafíos que aseguren su implementación efectiva.

**OBJETIVO GENERAL:** El objetivo de la presente investigación es analizar el impacto potencial de la Inteligencia Artificial generativa en el sistema educativo mexicano, para identificar oportunidades y desafíos que garanticen una implementación exitosa en el país.

**METODOLOGÍA:** Para la metodología de esta investigación se realizó un análisis cualitativo en relación con los textos académicos y científicos.

**RESULTADOS:** A partir de la definición de Rosario (2005) “Se denominan Tecnologías de la Información y la Comunicación al conjunto de tecnologías que permiten la adquisición, producción, almacenamiento,

tratamiento, comunicación, registro y presentación de informaciones, en forma de voz, imágenes y datos contenidos en señales de naturaleza acústica, óptica o electromagnética. Las TIC incluyen la electrónica como tecnología base que soporta el desarrollo de las telecomunicaciones, la informática y el audiovisual”.

En el mismo sentido complementando la perspectiva de rosario para González (2020) las tecnologías de la información y comunicación son el conjunto de medios que giran entorno a la información y al conjunto de descubrimientos que sobre la misma vayan generando, sumando a esta definición, también se hace referencia a los elementos y técnica utilizadas en el tratamiento y transmisión de las informaciones teniendo como principal el internet, así como las telecomunicaciones.

Así mismo define a la Inteligencia Artificial en adelante (IA) como la rama de la ciencia computacional que estudia la resolución de problemas mediante el uso de algoritmos y datos para la toma de decisiones, constituyéndose, así como parte de las tecnologías de la información y comunicación, pues se entiende que a partir de la información proporcionada a esta herramienta informa y comunica a sus usuarios diversa información según la necesidad del usuario (Juárez et al. 260, 2020).

La irrupción de estas nuevas tecnologías incluyendo a la IA, aunque es reciente su apogeo, no es una invención nueva si no un proceso de evolución de la última década, que no obstante se ha evidenciado aun mas con la aparición con los sistemas de IA generativa y los modelos de lenguaje (Rebolledo & Navarro, 57, 2024).

## **2. LAS TIC COMO INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN LA EDUCACIÓN MEXICANA**

La educación en México enfrenta. Nuevos desafíos pues con la llegada de las nuevas tecnologías el sector educativo se ve en la necesidad de actualizarse para estar a la par de dichos avances tecnológicos, tal es el caso de la llegada de la IA como una nueva herramienta de las TIC impactando

principalmente a docentes y alumnos, al facilitar tareas administrativas y académicas (Cuevas et al. 2, 2024).

Ante dichas innovaciones el sistema educativo a experimentado cambios para adaptarse a las necesidades de la población, pero no ha conseguido seguir el ritmo acelerado de la evolución tecnológica y social en los últimos años, por lo que se encuentra desactualizado y no responde a las necesidades actuales (Navarro, 2011, 716) para abordar este problema el gobierno federal, lanzo el programa enciclomedia, como la primera intervención para solventar las necesidades a las que se enfrentaba la educación.

Las especificaciones del programa eran las siguientes: El Programa enciclomedia es una herramienta didáctica desarrollada por científicos e investigadores mexicanos, que relaciona los contenidos de los libros de texto gratuito con el programa oficial de estudios y diversos recursos tecnológicos como audio y video, a través de enlaces de hipermedia que conducen al estudiante y maestro a un ambiente atractivo, colaborativo y organizado por temas y conceptos que sirvieron de referencia a recursos pedagógicos relacionados con el currículo de educación básica (SEP, 2006, 11).

Dicho programa se implementó para los grados de 5to y 6to grados de educación primaria iniciando con la versión 1 en 2003, 1.2 de 2004 a 2006 y la versión 2.0 de 2006 a 2012. En la tabla numero 1 se observa el equipamiento requerido para las aulas participantes.

**Tabla 1. Equipamiento definido para las aulas participantes**

CANTIDAD	EQUIPO
1	Computadora personal
1	Proyector
1	Impresora monocromática
1	Mueble para computadora
1	Pizarrón interactivo
1	Fuente de poder ininterrumpible

1	Solución de un sistema de conectividad y monitoreo
---	--

Nota. (SEP, 2006, 14).

El programa enciclomedia buscaba Contribuir a la mejora de la calidad de la educación que se imparte en las escuelas públicas de educación primaria del país e impactar en el proceso educativo y de aprendizaje por medio de la experimentación y la interacción de los contenidos educativos incorporados al Programa Enciclomedia, convirtiéndolo en una herramienta de apoyo a la labor docente que estimula nuevas prácticas pedagógicas en el aula para el tratamiento de los temas y contenidos de los Libros de Texto (SEP, 2006, 12).

A pesar de la implementación de dicho programa, este tuvo problemas al señalamiento de medios informativos y actores políticos los cuales acusaban que dicho programa requería de muchos recursos, además de el mal manejo que se le estaba dando, lo cual dio como resultado la reformulación de dicho transformándose en habilidades digitales para todos, dicho programa tendría una vida corta (Navarro, 2011, 16).

Posteriormente en el año 2013 el gobierno federal lanza el programa “Mi compu.mx” cuyo programa tenía la finalidad de la alfabetización digital, es decir que cada usuario de las computadoras entregada tenga habilidades para comunicarse a través de las redes sociales así como la facilidad de navegación, a su vez que desarrollaran habilidades para realización y producción de materiales digitales, tal como video y audio (Placencia, 2014, 3).

Dicho programa se implementó en los estados de Colima, Tabasco y Sonora, a los cuales se les entregaría un equipo de cómputo a los estudiantes de 5to y 6to grado de las escuelas públicas de los estados mencionados (SEP, 2013, 18).

- Componentes de los equipos entregados: Microprocesador con una velocidad de procesamiento mínima de 1.1 Ghz.
- 2 gb de memoria ram.
- Espacio en disco duro de 250 gb.

- Entrada para usb.
- Tarjetas y componentes para el acceso a la red WiFi y *bluetooth*.
- Componentes multimedia: bocinas, cámaras de video y audio.
- Batería que proporcione un mínimo de cuatro horas de trabajo continuo.
- Diseño ergonómico y resistente para el uso de niños.
- Diseño distintivo para evitar el robo de los equipos.

Aun el esfuerzo por digitalizar a los estudiantes de primaria, dicho programa se encontró con diversas dificultades, ya que en muchos hogares así como planteles educativos era limitado el acceso a una red de internet, dejando algunos de los programas incorporados en los portátiles inhabilitados, teniendo como resultado un desfavorecimiento a las comunidades marginadas y rurales (Placencia, 2014, 6).

A los mencionados programas podemos sumar los distintos tratados y pactos internacionales, a los cuales se México se ha suscrito y aplicado en materia de educación y tecnología, tal es el caso de la declaración de Florianópolis, la cual tiene como objetivo diseñar programas públicos con vistas a asegurar a la totalidad de la población el acceso de la manera mas rapida posible en un menor plazo a productos y servicios de las tic, asi como crear mecanismos para la capacitación universal de la ciudadanía en las nuevas tecnologías, al igual que la difusión de la alfabetización digital (CEPAL, 2000, 3).

Como se logra analizar los programas y políticas educativas de México así como los tratados y pactos que celebra México buscan el mismo objetivo, es decir se busca garantizar la alfabetización digital de los ciudadanos así como el desarrollo de habilidades, teniendo como un enfoque principal a la educación.

A demas del tratado mencionado en las posteriores ediciones como lo son 2013, 2015, 2020 así como CELAC 2022 mencionan y evolucionan en los marcos normativos al referirse a las TIC es decir se amplían márgenes y conceptos, donde ya se plantea un escenario globalizado, pues con la llegada del COVID-19 los conceptos tradicionales de tecnología cambiaron

radicalmente ya que estos se volvieron los medios de comunicación con las personas en una cuarentena, siendo parte aguas para la incursión de la IA, pues como se menciona anteriormente diversos conceptos de tecnología vendrían a renovarse (Herrera, 2022, 9).

En este mismo contexto México como miembro de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura por sus siglas (UNESCO) forma parte y se compromete a cumplir las políticas y directrices que la misma emite, pues en el año 2015 México se comprometió a cumplir con los 8 objetivos de desarrollo de milenio por sus siglas (ODM) formando el tópico de la educación parte central de esta meta propuesta (UNESCO, 10, 2020).

Al igual que que los objetivos de desarrollo de milenio, existe un compromiso en México a seguir los lineamientos de objetivos de desarrollo sostenible por sus siglas (ODS), la cual consiste en 17 objetivos entre ellos la educación pues se prevé que en un mundo globalizado el sector educativo necesita estar a la vanguardia de los avances tecnológicos, asegurando una educación de calidad con todas las habilidades que se puedan desarrollar en la formación académica (UNESCO, 22, 2017).

México a través de la secretaria de educación pública (SEP) lanza en el año 2019 la estrategia nacional para la implementación de la agenda 2030 donde se aborda de manera específica al contexto mexicano los (ODS) identificando que las TIC son un elemento clave de la educación y no solo eso si no que esta en constante evolución, ya que las nuevas tecnologías han cambiado los distintos conceptos, es por ello que para garantizar una educación de calidad como lo menciona la estrategia es relevante la actualización de planes educativos así como de herramientas para garantizar esta educación de calidad (SEP, 40, 2019).

Ante el impacto de la agenda 2030 México se ha sumado a enriquecer la política educativa con su Agenda Digital Educativa la cual tiene por objetivo la alfabetización digital de estudiantes y docentes, formándolos para desarrollar habilidades digitales, dicho objetivo se implemente en el marco de cambio de programa educativo a nivel nacional, es decir en la instalación del programa la nueva escuela mexicana (UNESCO, 2019, 59).

La agenda digital educativa dentro de su ámbito de aplicación contiene 5 ejes rectores los cuales describen las áreas, objetivo y acciones de entre las cuales destaca el eje numero dos el cual tiene por nombre: construcción de una cultura digital en el sen: alfabetización, inclusión y ciudadanía digitales.

Eje el cual tiene por objetivo: promover en los planes y programas del sistema educativo nacional la formación ética, segura, responsable y educativa del uso de las tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digitales para la construcción de una cultura digital (SEP, 61, 2020).

Dentro de las acciones que contempla este eje se encuentran:

- incorporar de manera integrada en los planes y programas de estudio, así como en los libros de texto, los aprendizajes esperados en educación digital para la alfabetización, habilidades, saberes y competencias digitales, así como modelos pedagógicos de mediación tecnológica para los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- promover una cultura sobre la importancia de respetar la privacidad de datos y la protección de información personal en ambientes digitales.
- generar y promover un programa de inclusión digital de género.

Un eje rector adicional de la agenda digital lleva por título Investigación, desarrollo, innovación y creatividad digital educativa.

eje el cual tiene por objetivo: impulsar la investigación y el estudio del aprovechamiento y los usos educativos de las tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digitales que serán utilizadas para fortalecer los modelos pedagógicos de enseñanza-aprendizaje, la innovación educativa, el desarrollo de habilidades, saberes y competencias digitales de los educandos, para cerrar la brecha digital.

Dentro de las acciones que contempla este eje se encuentran:

- fortalecer en los niveles educativos programas con enfoque en ciencia, tecnología, ingeniería, arte y matemáticas, en alianza con organismos empresariales, sociedad civil e instituciones educativas y científicas del país.

- investigación de la historia de las tecnologías educativas en la SEP y estado actual de la infraestructura tecnológica digital, contenidos y acciones de formación en competencias digitales.
- impulsar el observatorio sobre centros de investigación e innovación educativa para diagnosticar y evaluar programas nacionales e internacionales de formación en competencias digitales educativas (SEP, 64, 2020).

Analizando la agenda digital educativa, así como sus ejes rectores podemos observar que se plantea una meta en cuanto a la innovación tecnológica en el sector educativo, es decir ya se menciona de manera concreta al uso de las tecnologías dentro de los distintos programas académicos de las escuelas públicas en los distintos niveles educativos , es así que ya se amplía el panorama al hablar sobre las TIC pues ya no solo se limita a los conceptos tradicionales como lo son el internet, la radio y televisión si no que contempla diversos mecanismos para el proceso educativo.

Ante la constante ampliación y renovación de los conceptos asociados con las TIC, ha emergido con fuerza una herramienta tecnológica de alto impacto: la IA. si bien su aparición no es reciente, su desarrollo actual resulta imponente e innovador ya que ofrece un abanico de posibilidades que mejoran los procesos de enseñanza-aprendizaje, desde la implementación del chatbot hasta entornos interactivos, posicionándose como un recurso para revolucionar la practica educativa.

En este contexto la incorporación de la las nuevas tecnologías han generado cambios significativos en diversos ámbitos, particularmente en el ámbito educativo, donde la presencia de estas tecnologías cambian las dinámicas tradicionales de enseñanza y aprendizaje, pues a finales del 2022 , en un proceso de retorno a clases presenciales llegaba open AI con su chatbot denominado CHATGPT, el cual ofrece nuevas posibilidades como redacción de resúmenes y texto en tiempo real, lecturas y resúmenes de pdf (Gallent et al. 3, 2023).

La llegada de esta herramienta tecnológica ha sorprendido a diversos sectores, teniendo mayor impacto en el sector educativo, pues ante su

llegada tuvo un recibimiento favorable tanto en académicos como docentes, pues en sus inicios chatgpt solo era un modelo de lenguaje preentrenado para funcionar como chatbot, teniendo la posibilidad de generar contenido en cuestión de segundo, a su vez realizar tareas académicas así como investigaciones académicas, hoy en día a ampliado el margen de herramientas y posibilidades (Ramírez et al. 2025, 2).

### **3. BENEFICIOS DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL**

Al examinar el impacto de la IA en el sector educativo, resulta relevante identificar y valorar los beneficios y oportunidades que ofrece dicha herramienta tecnológica. La IA se ha consolidado como un instrumento de apoyo pedagógico que no solo optimiza los procesos de enseñanza, sino que además promueva nuevos métodos de interacción.

#### **3.1 Personalización del aprendizaje**

Una de las promesas mas destacada de la IA en el sector educativo es la personalización de aprendizaje pues con las nuevas herramientas que se ofrecen cada estudiante puede adaptarse a un distinto modelo de interacción y aprendizaje, a su vez esta promesa de personalización pretende que cada estudiante fortalezca habilidades y refuerza áreas donde se tiene menor dominio, es decir que dicha tecnología funcione como un tutor para las distintas materias (Vera, 2023, 17).

Para Aparicio (2023) la personalización del aprendizaje con IA se sustenta en la recolección y análisis de información relacionada con el desempeño académico, el estilo de aprendizaje, las preferencias y los intereses del estudiante. Con base en estos datos, se diseñan modelos y algoritmos capaces de generar recomendaciones individualizadas respecto al contenido educativo, las actividades y las evaluaciones, con el propósito de optimizar la experiencia formativa.

En el mismo desarrollo y como parte de esta promesa la IA también puede ayudar a identificar fortalezas y debilidades de cada estudiante, así

como ofrecer intervenciones para mejorar el aprendizaje de los estudiantes. Dicho fortalecimiento se puede dar a través de un tutor virtual, es decir que la IA se convierta en el tutor de cada estudiante, ofreciendo nuevas dinámicas y alternativas para los métodos de aprendizaje (Aparicio, 2024, 220).

Dentro de este panorama la IA se presenta como una herramienta fundamental que brinda a los docentes la oportunidad de realizar un análisis mas detallado y profundo acerca del progreso académico de cada estudiante, ya que mediante el procesamiento de datos y la identificación de patrones de aprendizaje es posible obtener información precisa sobre fortalezas, debilidades y áreas de mejora en el desempeño escolar.

Al mismo tiempo la IA contribuye a reducir la carga académica de los maestros en el ámbito de la evaluación, puesto que tareas repetitivas y que requieren gran cantidad de tiempo, como la corrección de exámenes o la elaboración de reportes de desempeño, pueden ser automatizadas, lo cual libera espacio a los docentes para que dediquen mayor tiempo a planeación de actividades, al acompañamiento personalizado de los alumnos y al fortalecimiento de la interacción pedagógica (Parra, 2022, 5).

A partir de las definiciones y conceptos mencionados podemos observar que la aplicación de la IA en la evaluación educativa constituye un avance que ofrece múltiples beneficios, entre ellos la posibilidad de personalizar los procesos de aprendizaje, lo que significa que se abre un nuevo panorama para los docentes, ya que sustituye muchos métodos antiguos y en muchos casos obsoletos por nuevas herramientas que ayudaran a los estudiantes a estar mejor preparados pues dicha tecnología abre nuevas oportunidades para la educación.

### **3.2 Tutoría virtual y retroalimentación automatizada**

En complemento con la personalización del aprendizaje, la IA tiene la posibilidad de evaluar tareas y exámenes de manera automatizada, proporcionando retroalimentación instantánea y personalizada a los estudiantes, incluyendo áreas a mejorar, así como la sugerencia de

recursos adicionales y la adaptación de diversas estrategias de aprendizaje (Encalada et al. 2024, 875).

A si mismo, Los asistentes virtuales y los chatbots impulsado por IA pueden proporcionar tutoría y retroalimentación instantánea y los estudiantes, dichos sistemas pueden resolver dudas y ofrecer explicaciones adaptadas según las necesidades de cada alumno sobre conceptos difíciles de explicar, en este caso funcionando como complemento al docente en clase (Gonzales et al. 2010).

La tutoría virtual basada en IA se refiere al uso de sistemas inteligentes que interactúan con los estudiantes, tal como lo haría un maestro o tutor humano. Estos utilizan algoritmos y modelos IA para comprender las necesidades de los estudiantes, responder preguntas difíciles, así como proporcionar explicaciones detalladas y ofrecer orientación (Aparicio, 2023, 221).

Para Gonzales (2010) una de las ventajas clave de la tutoría apoyada en IA radica en su capacidad para ajustarse a las características individuales de cada estudiante.

A través del análisis de datos de desempeño, estos sistemas logran adaptar estrategias, sugerencias y recursos en función del nivel de conocimiento, el ritmo y el estilo de aprendizaje de cada persona, ofreciendo así un acompañamiento mas cercano y efectivo (Terrones, 2022, 3).este tipo de personalización resulta particularmente útil para quienes requieren apoyo adicional o presentan dificultades para avanzar en modelos de enseñanza tradicionales, pues la IA puede ofrecer rutas alternativas y dinámicas que favorezcan al estudiante.

De igual forma, la retroalimentación automatizada representa otra aplicación significativa de la IA en la educación ya que estos sistemas son capaces de evaluar de manera rápida y precisa diferentes tipos de actividades académicas, desde ensayos hasta ejercicios y cuestionarios, gracias a ellos los estudiantes reciben observaciones inmediatas sobre sus fortalezas y áreas de mejora, lo que les permite corregir errores oportunamente y mantener una motivación constante hacia el aprendizaje (Betancourt & Gómez, 2017, 59).

En este sentido, tras reconocer las ventajas de la tutoría personalizada y la retroalimentación automatizada que ofrece la IA, resultar penitente señalar que su efectividad no solo depende de la tecnología en si, sino también de la manera en que los docentes la aplican.

### **3.3 Accesibilidad e inclusión**

Este beneficio abarca el desarrollo y la implementación de soluciones diseñadas por la IA para hacer el aprendizaje mas accesible e inclusivo para todos los estudiantes, incluyendo a los alumnos con discapacidad o necesidades educativas especiales, dicha tecnología se utiliza para superar las barreras físicas, sensoriales, así como cognitivas ofreciendo nuevas alternativas de enseñanza (Encalada et al. 2024, 878).

Tomando como referencia lo mencionada por encalada, quienes destacan que uno de los beneficios clave de la inteligencia artificial en el ámbito educativo radica en el desarrollo e implementación de soluciones orientadas a hacer el aprendizaje mas accesible e inclusivo para todos los estudiantes, incluyendo aquellos con discapacidad o necesidades educativas especiales, se abre una reflexión profunda sobre el papel transformador que dicha tecnología puede desempeñar en la educación.

En este contexto, resulta evidente que la IA no solo tiene el potencial de optimizar procesos pedagógicos, sino que también puede convertirse en una herramienta poderosa para superar barreras que históricamente han limitado el acceso equitativo al conocimiento.

### **3.4 Recursos educativos inteligentes**

Según Jara (2012) la IA puede recomendar actividades, materiales didácticos, así como libros según las necesidades de cada estudiante, además hablando de los avances de dicha tecnología se prevé la educación por inmersión a través de la realidad virtual, es decir que el alumno aprenda de manera practica ya se en la relación de actividades o llevando la teoría a otro nivel con la realidad aumentada.

A demás de la personalización del contenido, la IA tiene la capacidad de utilizar el recurso educativo para fomentar y potenciar el aprendizaje del alumno, así como generar dinámicas para el auto aprendizaje a partir de dichas técnicas y recursos educativos inteligentes, es decir que el estudiante podrá aprender de manera autónoma.

Otro aspecto relevante de estos recursos educativos es su capacidad para ofrecer retroalimentación inmediata y personalizada. Los algoritmos de la IA pueden evaluar el desempeño de los estudiantes y proporcionar comentarios al instante sobre sus respuestas, lo que facilita la identificación de errores y áreas que requieren mejora, permitiendo una corrección oportuna y efectiva. (Aparicio, 2023, 224 )

A demás los recursos educativos digitales inteligentes favorecen la colaboración y el intercambio de conocimiento entre estudiantes. Gracias a los algoritmos de la IA es posible conectar a individuos con intereses o metas académicas similares, promoviendo la cooperación en proyectos, la participación en discusiones en línea y el intercambio de ideas, esta interacción contribuye al aprendizaje social y a la constitución colectiva del conocimiento permitiendo así crear un entorno educativo más dinámico.

En contexto con el análisis proporcionado por los distintos autores podemos observa que la IA en la educación ha generado un panorama de innovación pedagógica que redefine la manera en que los estudiantes aprenden y los docentes enseñan. Mas allá de ser una simple herramienta la IA se ha consolidado como como un recurso estratégico que permite diseñar experiencias educativas mas flexibles y acordes a las necesidades actuales. La posibilidad de adaptar los procesos de enseñanza a las características individuales de cada estudiante representa un cambio sustancial respecto a los modelos tradicionales, donde la homogeneidad del aprendizaje solía dominar.

Así mismo se reconoce la importancia de la accesibilidad y la inclusión, pues la IA ofrece soluciones para superar limitaciones físicas y cognitivas o sensoriales que tradicionalmente han representado obstáculos para el acceso equitativo al conocimiento, en paralelo, los recursos educativos inteligentes enriquecen la experiencia formativa mediante

estrategias innovadoras como la realidad aumentada y la realidad virtual, así como a través de la generación de comunidades en aprendizaje colaborativo.

En conjunto la información analizada pone de relieve que la IA no debe entenderse únicamente como herramienta técnica, si no como un recurso transformador que redefine las practicas educativas y abre nuevas oportunidades para construir modelos pedagógicos más dinámicas, inclusivos y centrados en el estudiante.

#### **4. RETOS ETICOS Y OBSTACULOS DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN LA EDUCACIÓN**

La integración de la IA como se ha observado plantea distintos beneficios, pero con ellos se acompañan diversos retos éticos, esto a partir del uso que docentes y estudiantes puedan darle a dicha herramienta.

##### **4.1 Brecha de acceso a la IA**

En México viven y se desarrollan comunidades rurales e indígenas en las cuales se carecen de recursos que son básicos para tener una vida digna se comprende que el servicio de internet es imposible en muchos de los sectores indígenas, esto trae como consecuencia que los y las estudiantes de estos sectores tengan dificultad para tener acceso a un dispositivo electrónico, es en esta vertiente que el uso de la IA deja de ser para todos los y las estudiantes y se vuelven herramientas solo para aquellos que tienen recursos propios o bien recursos escolares al alcance de sus manos. No solo se engloban los sectores indígenas o rurales si no también los sectores marginales donde los y las estudiantes no tienen los recursos para tener un acceso equitativo, esto se vuelve en esencia uno de los mayores retos que enfrenta la educación mexicana.

## **4.2 Infraestructura tecnológica insuficiente**

La infraestructura tecnológica es uno de los pilares fundamentales para la implementación de las TIC en el sistema educativo en México, sin embargo, la realidad actual muestra que la infraestructura es insuficiente para cumplir con el propósito de modernizar y mejorar la calidad de la educación a través de la IA. La falta de financiamiento para una red educativa amplia y accesible es uno de los mayores retos que enfrenta la educación mexicana; esta falta de financiamiento adecuado para construir una red tecnológica capaz de abarcar a los millones de estudiantes que integran el sistema educativo.

Dentro de esta falta de financiamiento se encuentra una problemática de desigualdad de recursos: esta se da en las escuelas que se encuentran en zonas rurales, ya que a estas se les destina menos presupuesto para el desarrollo tecnológico, en contraste con las escuelas que se encuentran en zona urbana las cuales reciben el mayor presupuesto para recursos tecnológicos.

Los equipos obsoletos y la falta de estos hacen que se limite el desarrollo de las habilidades tecnológicas que hoy en día un estudiante debe tener; en muchas de las escuelas las computadoras o elementos informáticos que del acceso a las TIC están en mal estado o en su caso obsoleto por lo que existe una limitante para el beneficio potencial de la misma.

Otro aspecto crítico en la infraestructura tecnológica es el mantenimiento de los equipos y el soporte técnico; muchas escuelas carecen de un plan de mantenimiento regular para sus equipos de cómputo lo que provoca que se deterioren rápidamente o queden inutilizables por largos periodos de tiempo. Esto se debe a la carencia de personal especializado, por lo que deja a los y las docentes y estudiantes sin acceso a las herramientas tecnológicas necesarias.

### **4.3 Actualización de docentes**

La capacitación constante de los y las docentes es una condición previa para garantizar que proporcionen una educación de calidad en la era digital. Sin embargo, el mayor desafío que enfrenta hoy en día radica en el déficit de ofertas de formación. En otras palabras, los cursos de formación son insuficientes, breves y distantes entre sí. En este sentido, a los y las docentes les dan pocas oportunidades de adquirir habilidades digitales o mantenerse al tanto de las últimas y nuevas herramientas y tendencias. Por lo tanto, es probable que no solo “retrasen” la IA en el aula, sino también se coloquen en una posición de separación digital de sus alumnos, que son nativos digitales viviendo en un mundo digital en aumento esto a su vez puede tener un impacto negativo en primer plano en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Los y las docentes sin la formación adecuada pueden sentirse incómodos o incapaces de utilizar las tecnologías innovadoras en el aula, lo que les impide fomentar la creatividad y promover la innovación en el aprendizaje además de la falta de habilidades digitales.

### **4.4 Uso ético de la IA**

El uso ético de la IA es un reto que debe afrontar el estado mexicano dentro de la educación pública esto debido al riesgo potencial que corre un usuario en este caso cada estudiante al ingresar a la información global que existe dentro de internet, estos riesgos van desde el mal uso de datos personales de los y las estudiantes, por lo que garantizar el buen manejo de estas herramientas se vuelve un desafío. En otro aspecto la ciber seguridad y amenazas se vuelven un difícil desafío, esto debido a que dicho comportamiento puede generarse propiamente por los y las estudiantes al darle mal uso a esta herramienta. La manipulación de la información, incluida la difusión de noticias falsas genera que exista desconfianza de la información proporcionadas por estas herramientas, lo que obstaculiza el aprendizaje de los y las estudiantes a través de estas herramientas

tecnológicas. El plagio y el uso inapropiado de la IA se vuelven esencialmente parte del uso ético de dichas herramientas, es así que el uso ético es parte de los retos que con lleva la implementación de las herramientas tecnológicas.

## **5. CONCLUSIONES**

La entrada de la Inteligencia Artificial generativa y las Tecnologías de la Información y la Comunicación al sistema educativo mexicano no se configura solamente como un fenómeno de moda, sino que se configura como una posibilidad real de innovación para la enseñanza y el aprendizaje. Estas herramientas van más allá del simple hecho de actualizar los procedimientos, dan paso a una educación más centrada en el estudiante, más inclusiva y mucho más accesible para aquellos que, en otras ocasiones, podían quedar fuera. A lo largo de este trabajo, ha quedado claro que la IA no es simplemente una manera de automatizar tareas administrativas o académicas en los del ámbito educativo: va más allá.

Proporciona apoyos concretos a los docentes y estudiantes: desde tutorías virtuales que van al ritmo de cada alumno al dar retroalimentación o materiales que son atendidos para aquellas necesidades individuales de cada alumno. Todo ello apunta a conseguir identificar fortalezas, atender áreas de mejora y, por encima de todo, a crear competencias digitales hoy en día necesarias para desenvolverse en el mundo.

Más no todo resulta tan fácil. El uso de estas tecnologías en México se enfrenta a retos que no es posible hacer caso omiso. La brecha digital sigue siendo amplia en muchas comunidades rurales y marginadas. Hay escuelas con las infraestructuras mínimas para poder sacar partido de estas herramientas. Y los docentes, que son el motor del sistema educativo, precisan de una formación continua adaptada para integrar la IA, de forma óptima y ética, a sus prácticas. Más aún, si volvemos la vista atrás, México ha intentado introducir las TIC en diversas ocasiones--con iniciativas como Enciclomedia o MiCompu.mx--y ha rubricado compromisos internacionales que apuestan en esa dirección. Sin

embargo, aún queda por articular una política educativa que asegure que estas tecnologías lleguen y, además, lo hagan de forma sostenida e impactante.

En definitiva, la IA y las TIC representan el potencial más grande de transformación educativa en el marco de nuestro país. Ahora bien, eso es posible solamente si los cambios se hacen con responsabilidad, con la mirada pedagógica puesta en la mejora de la educación que deseamos, desde un compromiso firme con la equidad. En definitiva, las instituciones escolares tienen la tarea de actualizar los contenidos, las infraestructuras, la formación de los docentes y de dar la oportunidad a que ningún estudiante se quede rezagado. Solo así podremos construir una educación capaz de dar respuesta a los desafíos de una sociedad cada vez más digital y global.

## 6. REFERENCIAS

*Agenda2030\_ODS4*.(n.d.).<https://planeacion.sep.gob.mx/ODS4/estrategiaagenda2030.aspx>

*Agenda2030\_ODS4*.(n.d.).<https://planeacion.sep.gob.mx/ODS4/estrategiaagenda2030.aspx>

Betancourt, R. R., & Gómez Zermeño, M. G. (2017). Digital competences in English language teaching and learning at high. *Campus Virtuales*, 6(2), 51–59.

CEPAL. (2000). Declaración de Florianópolis. Santa Catarina, República Federal del Brasil: CEPAL.

De Educación Pública, S. (n.d.). *Guía laptop 2013-2014*. gob.mx. <https://www.gob.mx/sep/documentos/guia-laptop-2013-2014>

Encalada, P. L. G., Del Pilar Burbano Padilla, C., Bernal, M. E. R., & Rodríguez, M.

J. B. (2024, June 12). *Fortalezas de la Inteligencia Artificial en la Educación: Un Análisis de Beneficios y Aplicaciones*. Granda Encalada | Polo Del Conocimiento.

<https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/7357/html>

Gallent-Torres, C., Zapata-González, A., & Ortego-Hernando, J. L. (2023).

El impacto de la inteligencia artificial generativa en educación superior: una mirada desde la ética y la integridad académica. RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, 29(2), 1-21.  
<https://doi.org/10.30827/relieve.v29i2.29134>

Gómez, W. O. A. (2023). La inteligencia artificial y su incidencia en la educación: Transformando el aprendizaje para el siglo XXI. *Revista internacional de pedagogía e innovación educativa*, 3(2), 217-230.

González, C., Burguillo, J., Llamas, M., & Vidal, J. (2010). Sistemas tutores inteligentes: propuesta de una arquitectura para aprendizaje en salud pública. VII Congreso Iberoamericano de Informática Educativa.

González, J. A. (2020). *La dimensión social de la justicia como reguladora del desarrollo científico-tecnológico: Su impacto en Biotecnología, Energías Renovables e Inteligencia Artificial*. Dialnet.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=778591>

Jara, I., & Ochoa, J. M. (2020). Usos y efectos de la Inteligencia Artificial en educación.

Jara, I., Claro, M., & Martinic, R. (2012). Aprendizaje móvil para docentes. UNESCO.

Navarro, A. (2011). *Formación de agenda en la transición del programa Enciclomedia hacia habilidades digitales para todos*. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16 (50), 699-723.

PERSONALIZACIÓN DEL APRENDIZAJE CON INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR. (2023). *Revista Digital De Tecnologías Informáticas Y Sistemas*, 7(1), 123-128.  
<https://doi.org/10.61530/redtis.vol7.n1.2023.165.123-128>

Placencia, G. L. (2014). Programa " Mi Compu. Mx": alfabetización digital para todos. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*, 1(2).

Ramírez, M. R. J., Martínez, H. A., & Gutiérrez, E. J. D. (2025). *Chat gpt para un sistema educativo justo, democrático y transformador*. Dialnet.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10284861>

Ramírez, R. (2018). La cuarta revolución y algunas implicaciones en la educación. In *Iberoaméricadivulga*.

Rebolledo, C. C., & Navarro, M. Á. R. (2024). *Usos y percepciones de herramientas de inteligencia artificial en la educación superior en México*. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9583365>

Rosario, J. (2006). *"TIC: Su uso como Herramienta para el Fortalecimiento y*

*el Desarrollo de la Educación Virtual*".

Ruaro, R. L., & Reis, L. C. C. G. (2020). Los retos del desarrollo ético de la Inteligencia Artificial. *Veritas (Porto Alegre)*, 65(3), e38564.  
<https://doi.org/10.15448/1984-6746.2020.3.38564>

SEP (2020) *Agenda Digital Educativa | SITEAL*. (n.d.).  
<https://siteal.iiep.unesco.org/bdnp/3507/agenda-digital-educativa-2020>

Terrones Rodríguez, A. L. (2022). Inteligencia artificial sostenible y evaluación ética constructiva. *Isegoría*, 67.  
<https://doi.org/10.3989/isegoria.2022.67.10>

UNESCO. (2020). *Artificial Intelligence and Education*. UNESCO Publication.  
<https://www.unesco.org/en/digital-education/artificial-intelligence>  
*UnescoPhysicalDocument*. (n.d.). UNESCO  
[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247785\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247785_spa)

*UnescoPhysicalDocument*.(n.d.).UNESCO.[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000190214\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000190214_spa)

Vera, F. (2023). Integración de la Inteligencia Artificial en la Educación superior: Desafíos y oportunidades. *Transformar*, 4(1), 17–34. Recuperado a partir de  
<https://www.revistatransformar.cl/index.php/transformar/article/view/84>

Villa, R. N. C., Ramírez, S. M. A., & Hernández, B. L. M. (2024). *Transformando la Educación en México: : La Inteligencia Artificial como Motor para el Desarrollo de Competencias*. Dialnet.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9527918>

*Vista de Integración de la Inteligencia Artificial en la Educación superior: Desafíos y oportunidades*. (n.d.).  
<https://www.revistatransformar.cl/index.php/transformar/article/view/84/44>



***Capítulo 7***

## **LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA COMO REFERENTE DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN**

Marilú Camacho López<sup>54</sup>

Andrés Otilio Gómez Téllez<sup>55</sup>

Nancy Zárate Castillo<sup>56</sup>

### **RESUMEN**

En la actualidad la práctica pedagógica se asume como un proceso complejo, determinado por factores educativos, políticos, económicos, sociales, culturales, antropológicos y jurídicos, que inciden en la toma de decisiones tanto de las actividades propias del aula, como de la forma de organización escolar y su dinámica institucional. Las políticas nacionales y estatales de inclusión educativa son un reto constante que requiere atención inmediata de las autoridades educativas, pero también de todas y todos los que nos dedicamos a la función docente, además se necesitan marcos jurídicos permanentes, sólidos y efectivos que garanticen el acceso en igualdad de condiciones pero también del seguimiento continuo de quienes presenten condiciones específicas en su desarrollo profesional y que requieran atención oportuna, no se trata sólo de otorgar derechos sino también de posibilitar el derecho a la educación de calidad independientemente de su condición humana. Existen muchos obstáculos para reconocer y garantizar los derechos humanos, pero con una amplia difusión, promoción y respeto a sus regulaciones específicas, es posible garantizar una práctica pedagógica inclusiva que sea garante del derecho a la educación.

**Palabras clave:** Derecho educativo. Prácticas pedagógicas. Educación inclusiva.

---

<sup>54</sup> Doctora en Derechos Humanos. Doctora en Derecho Público. Maestra en Educación Superior. Pedagoga. Docente de la Facultad de Humanidades, Campus VI, Universidad Autónoma de Chiapas. Vicepresidenta de la Red Internacional de Investigación en Derecho Educativo. E-mail [marilu.camacho@unach.mx](mailto:marilu.camacho@unach.mx)

<sup>55</sup> Doctor en Derechos Humanos. Doctor en Derecho Público. Maestro en Pedagogía. Lic. En Pedagogía. Docente de la Facultad de Humanidades, Campus VI, Universidad Autónoma de Chiapas. Presidente de la Red Internacional de Investigación en Derecho Educativo. E-mail [andres.gomez@unach.mx](mailto:andres.gomez@unach.mx)

<sup>56</sup> Doctora en Ciencias Sociales y Humanísticas. Maestría en Psicopedagogía. Lic. en Psicología. Docente de la Facultad de Medicina Veterinaria, de la Universidad Autónoma de Chiapas. E-mail [nancy.zarate@unach.mx](mailto:nancy.zarate@unach.mx)

## **1. INTRODUCCIÓN**

La educación formal es y será el principal medio a través del cual se puede acceder a mejores niveles de vida, por lo que las instituciones de los tres niveles de gobierno son corresponsables de los procesos que garanticen el acceso a ella de manera justa y equitativa. En México, las políticas educativas establecidas en las normativas nacionales así lo señalan mediante el modelo educativo denominado “La Nueva Escuela Mexicana (NEM)”, uno de sus propósitos es brindar calidad en la enseñanza, de manera que la educación de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes sea integral, es decir que su formación sea holista e interdisciplinaria. En este sentido, el proceso de enseñanza-aprendizaje tiene como objetivo los siguientes elementos: el aprendizaje de excelencia, inclusiva, pluricultural, colaborativa y equitativa.

Educar de manera integral, es un reto para todas las personas que participamos en el proceso educativo, en virtud de que las condiciones en las que se realiza el trabajo académico es desigual y desproporcional en las distintas zonas y regiones que forman parte de nuestra geografía mexicana y más aún en la geografía chiapaneca. Si bien el estado debe proporcionar educación obligatoria, gratuita e inclusiva, también debe garantizar que ésta sea bajo los criterios de calidad, seguridad y adaptable al contexto de las regiones, debido a que la falta de atención a éstos aspectos complica el poder cumplir totalmente con ese derecho humano tan importante para el desarrollo del ser humano y para su vida futura.

La realidad educativa que se vive en cada región del país, condiciona la educación formal, además de la situación de pobreza, marginación o segregación en la que viven determinados grupos de personas en edad escolar, los coloca en condiciones desiguales, desventajosas y con pocas probabilidades para el acceso a bienes inmateriales como es el conocimiento y aprendizaje intelectual, así como a servicios y/o recursos que otros grupos si pueden acceder. Una persona excluída, limitada en el ejercicio de sus derechos, no puede disfrutar plenamente de todos los derechos humanos consagradas en la

Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH), proclamada en la Asamblea de la ONU en 1948.

Lo opuesto a la exclusión por las desigualdades sociales, es la inclusión. El modelo educativo mexicano, contempla entre sus principios, la educación inclusiva como una manera de disminuir las brechas en educación en todos los niveles: Básica, Media, Superior. Este trabajo, se enfoca en analizar la práctica pedagógica inclusiva como referente del derecho a la educación.

La exclusión educativa en educación superior, es multifactorial, lo que requiere de su atención inmediata tanto del estado como de las instituciones responsables de garantizar el acceso de manera equitativa, oportuna y con perspectiva de derechos humanos.

## **2. DESARROLLO**

La inclusión educativa, es aquella relacionada con el acceso a la educación de todos los ciudadanos de un país. Desde la perspectiva de la educación en derechos humanos esta temática es vigente, en tanto que las políticas de inclusión se expresan frecuentemente en lineamientos normativos como una obligación del estado para garantizar el respeto a un derecho humano fundamental como es: la educación.

Desde la política nacional de la cuarta transformación, que dirigió la administración de gobierno presidencial del Lic. Andrés Manuel López Obrador (2018-2024), y con la actual encabezada por nuestra Presidenta Dra. Claudia Sheinbaum Pardo (2024-2030), se retoma la idea de atender a los grupos vulnerables para que sean considerados e incluidos en los programas de gobierno, mediante la intervención de las instituciones, en virtud de que han sido grupos marginados, segregados y violentados en sus derechos humanos, por lo que hoy se les toma en cuenta de manera más eficiente y efectiva.

Hoy las y los ciudadanos gozamos de más derechos, los conocemos y los exigimos ante las instancias correspondientes, pues son derechos establecidos en nuestra Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y en

nuestras normativas de carácter estatal, además de que los derechos humanos fueron incorporados al artículo 1º. de nuestra Constitución desde el 10 de junio de 2011, con ello, se pone de manifiesto que cuando las circunstancias o condiciones de determinados individuos o grupos sociales influyen en sus posibilidades para obtener una formación integral y los recursos y conocimientos para desarrollarse plenamente son limitados, deben las instituciones intervenir para proteger los derechos humanos de las personas.

Las instituciones de los tres niveles de gobierno deben hacer un amplio trabajo de difusión, promoción, capacitación y formación en el ámbito de los derechos humanos y en particular en las instituciones educativas, es necesario promover el derecho humano a la educación, porque sin ese derecho es difícil poder hacer valer los demás derechos, debido a la ignorancia y desconocimiento de los derechos y obligaciones se coloca a las personas en situaciones de alta vulnerabilidad, por ello son prioritarios los programas en materia de educación en derechos humanos, por tanto, las prácticas pedagógicas deben enfocarse también en contenidos curriculares que aborden temas transversales basados en los derechos humanos y más aún en el derecho a la educación.

En el nivel de educación superior, se considera que quienes han logrado su incorporación, son privilegiados, ésto debido a que no todos logran tener acceso a los niveles superiores de educación, muchos son excluidos; ante esta situación, la política educativa nacional actual se enfoca en la aplicación de estrategias de inclusión, como la de “cero rechazo”, que si bien soluciona en parte el problema de la exclusión en el nivel superior, se genera otro que es de espacios para los “nuevos” matriculados, en virtud de la carencia de infraestructura física educativa, es decir, la falta de aulas y por tanto de edificios para brindar atención de calidad a las personas estudiantes que ingresan cada semestre.

Las políticas educativas actuales tanto a nivel nacional como estatal otorgan becas para estudiantes de todos los niveles educativos, entre ellos, el nivel superior, lo que favorece la inclusión, sin embargo, hace falta mayor gestión de las autoridades educativas para que ningún estudiante se quede sin

su beca, pero también es importante darle seguimiento a los becarios para que los recursos sean destinados a su educación y no a otras necesidades secundarias. Esta política de otorgar becas a universitarios ha permitido que más estudiantes deseen continuar con sus estudios profesionales, lo que ha aumentado la cantidad de alumnas y alumnos que se debe atender en cada grupo, de 30 educandos que era el promedio por grupo, actualmente son de 40 a 45 estudiantes.

La práctica pedagógica es cada vez más compleja, si bien, el acceso se ha potencializado mediante el otorgamiento de las becas, en el aula, los docentes tienden a modificar sus estrategias pedagógicas para posibilitar el conocimientos a todas las personas estudiantes, además de atender las necesidades individuales en determinados momentos de su formación profesional, ya sea por situaciones específicas en temas de salud, o bien en temas relacionados con el desarrollo de sus investigaciones particulares para lograr la titulación.

“Desde esta perspectiva, los actores del hecho educativo somos seres complejos, con historias de vida distintas, que procedemos de contextos diferentes y esa realidad en la que nos vemos inmersos no puede ser dissociada de la “realidad” de aula. Lo que somos y sentimos influyen de manera directa en todo lo que hacemos; y lo que los otros son y sienten, me influyen de manera directa como sujeto”. (Brenes,2025,p. 423).

En este sentido, es necesario hacer un análisis cultural del derecho a la educación, para identificar los factores endógenos y exógenos que inciden en el acceso, así como las consecuencias que ésto tiene en la práctica pedagógica, dadas las condiciones en las que se realiza el trabajo pedagógico, aunado a ello, el factor laboral que determina la situación de cada docente (principalmente con categoría de asignatura), cuando menos en nivel superior, han aumentado las horas de trabajo frente a grupo, así como el número de estudiantes a atender, lo que refleja una baja calidad en la enseñanza si consideramos que un sólo docente debe atender hasta 6 grupos en una semana, incluyendo los días sábados en algunos casos, no vamos a omitir que seguramente hay

honrosas excepciones, pero sólo son eso, honrosas excepciones que merecen todo nuestro reconocimiento por la práctica pedagógica responsable y comprometida que realizan en beneficio de sus estudiantes.

En algunas regiones del Estado de Chiapas, los usos y costumbres no permiten que las niñas, niños, adolescentes y jóvenes continúen con sus estudios, ello dificulta su desarrollo profesional, sin embargo, en el nivel superior, cuando menos en el caso de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), particularmente en la Facultad de Humanidades, Campus VI, el 40% de estudiantes son foráneos, es decir, que provienen de diferentes municipios del estado, aunque ésto no significa que se este atendiendo a todos los egresados de niveles inferiores (egresados de preparatoria) debido a que la UNACH cuenta actualmente con más de 30,000 estudiantes y el Campus VI, sólo tiene aproximadamente 2mil estudiantes.

Lo anterior permite analizar que no sólo se trata de hacer una política o aprobar una ley de inclusión, sino también conocer el contexto, las costumbres, las condiciones laborales, y posibilitar mediante esa misma ley que se cubran **TODAS** las necesidades para que la educación sea el resultado de un proceso de enseñanza-aprendizaje que posibilite que las personas estudiantes adquieran conocimientos, habilidades y competencias que les permitan entender, interpretar y resolver problemas concretos de la vida pública y privada. Sin duda, ha sido en la educación donde ha descansado gran parte de la esperanza de construir una nación en constante progreso, en constante transformación, para la mejora continua, pero también se requieren de nuevas prácticas pedagógicas, otro tipo de planeación, administración y organización escolar, reconocer y aprovechar los perfiles profesionales y no colocar en espacios claves a personas con perfiles no idóneos para el puesto que desempeñan. Por otro lado, se debe reconocer y establecer en los marcos jurídicos las posibilidades de mayor inclusión educativa debido a que es el principal referente del derecho a la educación, lo que le otorga mayor certeza a los educandos y educadores en sus prácticas pedagógicas.

“Los principales retos para mejorar la educación se centran en la competencia, en el aprendizaje, en los recursos, professorado, plan de estudios y resultados académicos. Los gobierno han destinado poco presupuesto para generar cambios en las áreas citadas, lo que ha ocasionado un deterioro en la educación que impacta en la formación de los estudiantes y en la inserción de estos en un medio laboral”. (Quintero,2012,p.197)

En el desarrollo de la actividad docente existen exigencias de carácter académico y administrativo, por lo que es insoslayable que la visión institucional y directiva contemple éstas situaciones, revalore el trabajo docente, favorezca criterios de inclusión educativa y se plantee el reto de educar con responsabilidad social, en el caso de nuestra Facultad de Humanidades, Campus VI, de la Benemérita Universidad Autónoma de Chiapas, las acciones de inclusión son concretas: incorporación de estudiantes a las diversas carreras que se ofertan y que presentan condiciones como Transtorno del Espectro Autista (TEA), estudiantes con sordera, ceguera, epilépticos, problemas sensoriomotores, así como estudiantes de la comunidad LGBTIQ+.

Cabe mencionar, que muchos de ellos ya han egresado y se caracterizaron por ser excelentes estudiantes durante su permanencia en la institución. El reto para el profesorado no ha sido fácil, por lo que la UNACH implementa constantemente cursos y talleres sobre temas de inclusión para comprender mejor las condiciones físicas y emocionales que presentan los estudiantes. El uso de las tecnologías también han servido de apoyo para instrumentar y favorecer el trabajo con ellos, todo ésto ha generado una mirada interdisciplinaria, pero también basada en el pensamiento crítico para entender la práctica pedagógica con nuevas aristas que permiten replantear el trabajo áulico.

“La reflexión sobre la práctica ha confirmado ser el camino para la deconstrucción del saber y el quehacer del docente. En consecuencia, a partir de allí, se esperan nuevas elaboraciones epistémicas alrededor de este saber pedagógico, didáctico y disciplinar. Así mismo, se instala como una ruta desde la cual se puede configurar el pensamiento crítico de los docentes, dados los

elementos constitutivos derivados de la reflexión y que se asocian a este campo de conocimiento”. (Mina, 2024,p. 1)

La enseñanza no puede estar desconectada de la normatividad, debido a que toda la vida educativa está normada, regulada por mecanismos disciplinarios, administrativos y pedagógicamente estructurada que hacen posible la educación de las distintas generaciones, sin embargo, éstas normatividades se encuentran articuladas con el poder político, mediante estructuras sólidas, de ahí que esta política nacional de inclusión tiene sus bases en los programas nacionales de educación de cada país que lo implementa y lo considera un derecho humano fundamental.

“La separación entre la educación y la política, sea por ingenuidad o por astucia, es algo no sólo irreal, sino peligroso, puesto que “pensar en la educación desconectada del poder que la establece... reduce la educación al ámbito de las ideas y de los valores abstractos...” (González, s/a, p. 53) Por ello, es necesario trabajar colaborativamente entre instituciones de los tres niveles de gobierno, como garantía para la aplicación de principios que otorguen el derecho a la educación de los grupos más vulnerables, pues aunque es el deber de los gobiernos representativos de los estados cumplir a cabalidad con una educación laica, gratuita, inclusiva, equitativa y socialmente responsable, si las instituciones no se involucran, el rezago no disminuirá, de este modo, las maestras y maestros no debemos mantenernos al margen de las políticas institucionales, sino realizar una participación activa que garantice el derecho a la educación de todas y todos los ciudadanos.

La reflexión de la práctica pedagógica y la intervención de los procesos educativos es relevante para proponer ante las instancias correspondientes programas, estrategias y regulaciones adecuadas al contexto actual y del aula, al respecto Jarpa- Azagra (2024) y otros consideran que:

“Un primer aspecto que es necesario revelar es el potencial que tiene la escritura académica para desarrollar y consolidar procesos de reflexión pedagógica en los docentes. Pues no sólo basta con realizar un análisis de las decisiones y las prácticas de aula que estos llevan a cabo, sino que además es

necesario estructurar y darle forma al pensamiento, redirigir los cuestionamientos mediante estrategias de retroalimentación específicas y, finalmente, poner por escrito lo que se sabe. Solamente así es posible que el docente tome conciencia de su quehacer y consolide su conocimiento”. (Jarpa-Azagra, et al,2024,p. 676).

La función de las y los docentes es fundamental para identificar las áreas de oportunidad en las que se deben poner atención para regular los procesos educativos con enfoque de derechos humanos y con perspectiva de género, es importante el reconocimiento de la educación en derechos humanos, en tanto que el derecho a la educación se constituye en una norma básica, natural, compleja, fundamental, y comprende a las personas y sus necesidades intrínsecas y extrínsecas, porque basta su condición de ser humano para fundamentar su necesario derecho a la educación tanto de nivel básico, medio y superior.

### **3. CONCLUSIÓN**

En México, la educación se encuentra regulada en todos los tipos, niveles y modalidades, actualmente en la educación superior pública, se ha ampliado la cobertura mediante las Universidades Benito Juárez y las Unibersidades Rosario Castellanos, que en Chiapas, ya están operando desde hace varios años y que posibilitan el acceso de estudiantes de bajos recursos económicos, atendiendo con ello, lo establecido en la fracción I, del artículo 9 de la Ley General de Educación que señala:

- I. Establecer políticas incluyentes, transversales y con perspectiva de género, para otorgar becas y demás apoyos económicos que prioricen a los educandos que enfrenten condiciones socioeconómicas que les impidan ejercer su derecho a la educación. (LGE, 2024, p. 4).

Además se expresa claramente el interés del Estado Mexicano de garantizar una educación incluyente con perspectiva de género, en el acceso al derecho a la educación, lo que da certeza a quienes se encuentran en edad

escolar y tienen el deseo de continuar su educación formal, no obstante las dificultades que presentan tanto por su origen étnico, nivel socioeconómico, necesidades especiales, lengua, entre otras condiciones que limitan sus posibilidades de desarrollo, pero que en la normatividad se les da el trato de personas sujetas de derechos con igualdad de oportunidades y con absoluto respeto a su dignidad humana, así se menciona en la fracción III, del artículo 15, Capítulo II, De los fines de la educación, de la Ley General de Educación.

III. Inculcar el enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva, y promover el conocimiento, respeto, disfrute y ejercicio de todos los derechos, con el mismo trato y oportunidades para las personas. (LGE, 2024,p. 7).

Entre los criterios de la educación, se menciona que se deben implementar políticas públicas orientadas a garantizar la transversalización en los tres órdenes de gobierno, es decir, que las instituciones trabajen de manera colaborativa, para posibilitar entre otros criterios la educación inclusiva, así se establece en la fracción VII del artículo 16 donde se señala:

VII. Será inclusiva, al tomar en cuenta las diversas capacidades, circunstancias, necesidades, estilos y ritmos de aprendizaje de los educandos, y así eliminar las distintas barreras al aprendizaje y a la participación para lo cual adoptará medidas en favor de la accesibilidad y los ajustes razonables. (LGE, 2024, p. 9).

La práctica pedagógica cuenta con un respaldo jurídico bastante sólido para hacer posible el desarrollo educativo de las personas estudiantes desde las políticas inclusivas, se reconoce la importancia del aprendizaje para potenciar las capacidades, habilidades, destrezas, competencias e inclusión de los grupos más vulnerables, por lo tanto, se considera que no es con más reformas jurídico-educativas como se va lograr la educación de calidad, sino con la aplicación de las que ya existen, pero además con el compromiso de las instituciones para gestionar en tiempo y forma los recursos que se requieran para crear escuelas inclusivas, donde la infraestructura no sea un impedimento, ni la falta de programas específicos, donde la participación de la

comunidad educativa sea determinante para el logro de las metas, juntos y a tiempo podemos lograr más y mejor los objetivos educacionales.

Uno de los factores que más dañan y afectan el desarrollo de la educación en México, es la pobreza, por eso la implementación del programa de becas para estudiantes universitarios es fundamental para lograr la eficiencia terminal en las universidades, ello garantiza la permanencia de las y los estudiantes, además de que favorece las prácticas inclusivas, sin embargo, no podemos dejar de reconocer que ese factor (pobreza) es el principal obstáculo para la aplicación de los derechos humanos, lo que constituye el principal motivo para la violación a los derechos humanos y en el ámbito educativo también se manifiesta esta incongruencia normativa. Por ello, es insoslayable que se debe investigar tanto en el plano teórico como en el práctico las causas, factores y elementos que afectan la práctica pedagógica universitaria.

No se trata de hacer reformas sólo para actualizar los marcos jurídicos, no es reformar por reformar, en este sentido, Kahn menciona que es necesario hacer investigaciones serias antes de pensar en reformas de manera obsesiva: “habiendo descrito el objeto de estudio de la investigación cultural... la forma sustantiva de la investigación y su método de acción quiero terminar con algunas observaciones sobre por qué algunos académicos del derecho podrían querer llevar al centro de su investigación lejos de una preocupación obsesiva por la reforma y hacia la más amplia cultura del derecho” (Kahn,2001, p. 171).

Lo que sucede con los estudios jurídicos en materia educativa es que existen planteamientos de carácter subjetivo que afectan los resultados, por ello es necesario hacer un análisis cultural del derecho y sus implicaciones en materia de derechos humanos. La enseñanza de los derechos humanos en las escuelas, lo serio de los planteamientos educativos en el ámbito de las políticas inclusivas, el análisis del contexto sociohistórico donde se presentan mayormente los casos de personas estudiantes con condiciones distintas a la mayoría en el acceso a la educación, así como la disposición de quienes trabajamos en las instituciones educativas va favorecer el éxito de cualquier

programa de educación inclusiva y por tanto de su derecho a la educación en general.

Desde la perspectiva oficial, la educación superior se orienta a desarrollar un conjunto de políticas, instituciones, sujetos, prácticas y criterios de calidad que deben satisfacerse para garantizar la buena presentación del servicio público, más allá de su alcance como servicio público que cumple una función social en relación con la construcción de escenarios culturales; por lo tanto, la universidad además de ser un centro académico en el cual se promueven políticas académicas que exaltan los estándares de calidad de la política oficial, es ante todo, un lugar en el cual se permiten espacios de creación de cultura como parte del sentido de la educación superior en nuestra sociedad. (Pinzón, 2010, p. 66).

No basta con los discursos oficiales que nos muestran los logros alcanzados en sus administraciones, no se trata de simulaciones que ya nadie las cree, no se trata de estadísticas que no cuadran con la realidad, se debe hacer un diagnóstico claro y real, se debe transparentar la aplicación de los recursos, presentar informes de manera continua, con evidencias contundentes, que no generen dudas, se debe incorporar a todo el profesorado a los programas de inclusión, a los programas de democratización de la enseñanza, donde toda la comunidad universitaria sea partícipe de los logros alcanzados, las prácticas elitistas, segregacionales, separatistas y el desmantelamiento de los grupos sólo traen como consecuencia abandono, aislamiento, baja calidad en los procesos educativos, conflictos al interior de las Instituciones de Educación Superior, por lo tanto su contraparte, la unidad, el acompañamiento, el reconocimiento, los logros alcanzados en conjunto van a dar mejores resultados en la aplicación de políticas inclusivas en el nivel de educación superior.

“La práctica pedagógica considera un conjunto de sujetos tales como estudiantes, docentes y administrativos; así como todo el contexto social que caracteriza dicha práctica en la enseñanza del derecho, en el cual se agencian distintos discursos como parte de la práctica pedagógica. La acción

institucional está orientada a posibilitar toda política académica y administrativa tendiente al desarrollo de la actividad docente, investigativa y de extensión; funciones inherentes a la actividad de las instituciones de educación superior del país”. (Pinzón, 2010, p. 82)

Las escuelas no deben temer a la realización de prácticas pedagógicas enfocadas en la enseñanza del derecho, porque son justamente estas prácticas las que favorecen la educación inclusiva, un estudiante que conoce sus derechos y obligaciones tiene mayores posibilidades para buscar los medios necesarios establecidos en la normatividad para participar de manera equitativa en los procesos de ingreso a la universidad.

La práctica pedagógica de los docentes debe considerar la autoevaluación, para que la enseñanza pueda estar en constante cambio, de manera que el profesorado desarrolle la capacidad para reorientar su práctica cuando sea necesario, en la educación inclusiva, éste es un aspecto fundamental para que los estudiantes tengan la certeza de que sus necesidades serán atendidas y potencializadas, ésto no significa que se les sobreproteja, sino que como todo estudiante, encuentre en su escuela un espacio de acompañamiento permanente.

El programa de acción tutorial que se realiza en las Instituciones de Educación Superior en México, es un programa que brinda acompañamiento a las personas estudiantes, ésto es un punto de partida desde donde el docente-tutor puede intervenir a través de las instancias correspondientes para que el derecho a la educación sea de calidad y se brinde sin distinción alguna a todos los estudiantes, por ello es insoslayable su presencia en todas las instituciones, favorecen la inclusión y el compromiso que las instituciones deben tener con la sociedad. Estos programas le permiten al docente, contar con información oportuna, por lo que la sistematización de los informes y evidencias del trabajo tutorial pueden servir para diseñar estrategias de inclusión más efectivas con la participación de los propios estudiantes.

Reflexionar sobre nuestra propia práctica, sobre lo que hacemos y expresamos, sobre nuestras actitudes y valores como docentes universitarios

refleja la capacidad de adaptación a las nuevas demandas de la educación inclusiva, porque los docentes también debemos prepararnos para esos cambios, al respecto McKernan señala:

“Quizá el rasgo más destacado del profesional sea la capacidad para la autoevaluación y la mejora de sí mismo por medio de la investigación y el estudio riguroso y sistemático de su práctica. La imagen del profesor reflexivo, es una imagen atractiva, en la que los problemas de la práctica están abiertos a la reflexión y la investigación”. (McKernan, ,p. 65).

El Sistema Educativo Mexicano debe preparar al profesorado para desarrollar la capacidad de autoevaluación y reflexión, en la medida que estos criterios se implementen en la vida cotidiana del aula, se podrá identificar oportunamente las debilidades o áreas de oportunidad sobre las cuales se deba trabajar para mejorar la práctica docente y mantener o crear las posibilidades de una educación inclusiva que garantice el derecho a la educación, genere mayor certidumbre a la comunidad educativa, promueva los derechos humanos y el respeto a la dignidad humana y reconozca a las personas estudiantes como sujetos de derechos.

#### **4. REFERENCIAS**

- Arias Marin, Alán (2010). Tesis sobre una aproximación multidisciplinar a los derechos humanos.  
<http://www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/derhumex/cont/12/art/art3.pdf>
- Brenes-Jiménez Carla (2015). “Reflexiones desde mi práctica pedagógica: Espontaneidad versus formalización. En Revista Electrónica Educare. (Educare Electrónica Journal). Vol 19 (1), Enero-Abril. Costa Rica.
- Cano, María Alicia. (2018). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios. En: Revista Mexicana de Orientación Educativa. Volumen 15, número 35, julio-diciembre 2018.
- Carvajal Yesid (2010). Interdisciplinariedad: Desafío para la educación superior y la investigación. En Revista Luna Azul. No. 31 Julio-Diciembre.

Declaración Universal de los Derechos Humanos. (1948). ONU. 10 de diciembre de 1948.

Duso, Luci, Villafuerte, A. (2019). Derecho educativo: reflexiones sobre la cultura de paz en un contexto globalizado. Editorial ISOLMA. Costa Rica.

Elke Köppen. (2005). La interdisciplinariedad desde la teoría de los sistemas complejos. En Revista Ciencias. Julio- Septiembre.

Francois, Robert. (2003). Vivir y enseñar el derecho en la escuela. Diada Editorial. España.

González Alonso, F. Coord. (2017). El derecho educativo: una aproximación multidimensional. Editorial Cosmorama. Portugal.

González Monteagudo, José. (s/a) La pedagogía crítica de Paulo Freire: Contexto histórico y biográfico. Centro cultural POVEDA.

Jarpa-Azagra, Marcela. (2024) Consolidar la reflexión pedagógica para mejorar las prácticas de aula desde la escritura profesional docente. En: Revista Mexicana de Investigación Educativa. Vol. 29, Núm 102. México.

McKernan, J. (2008), El profesor como investigador y profesional. Tercera edición. Morata. Madrid, España.

Mina Urrutia, Maritza Bibiana. (2024). La práctica pedagógica. De la reflexión al pensamiento crítico. En: Revista de investigación y pedagogía Praxis y Saber.

Quintero Crispin, Ana Laura. (2012) Reflexiones sobre la práctica docente en el siglo XXI. Desarrollo Científico. Vol.20. No. 6, Julio 2012.

Pinzón, Alberto. (2010). La educación jurídica como práctica de construcción social: hacia una reflexión pedagógica. En Revista Logos, Ciencia&Tecnología. Vol. 1, Núm. 2, enero-junio. Colombia.

Rivera Pérez R. (2009) Reflexiones sobre investigación integrativa. Una perspectiva inter y transdisciplinaria. México.



***Capítulo 8***

## **HACIA LA AUTONOMÍA DEL DERECHO EDUCATIVO**

Natalia Lescano<sup>57</sup>

Alfonsina Angueira<sup>58</sup>

### **1. INTRODUCCIÓN AL ANÁLISIS DEL DERECHO EDUCATIVO**

En este capítulo nos proponemos realizar aportes significativos para el desarrollo teórico de la autonomía jurídica del derecho educativo, analizando la capacidad del mismo para ser considerado como un sistema legal independiente, con principios, normas y fuentes propias, centrado en el quehacer educativo en sus diversos niveles y modalidades. En otras palabras, nos referiremos a la aptitud del derecho educativo de crear sus propias reglas y mecanismos para garantizar el acceso a la educación, su calidad y su gestión, sin depender exclusivamente de otras ramas del derecho.

Los sistemas legales de cada país o sociedad se adaptan y reflejan las circunstancias sociales, económicas y culturales en cada momento histórico, por lo tanto no son estáticos, sino que evolucionan para abordar las nuevas problemáticas y necesidades de la comunidad. Es decir que la ley es o debería ser un reflejo de la realidad social y no al revés. En este sentido, siguiendo a Cifuentes<sup>59</sup>, la realidad desde el punto de vista del sistema educativo amerita un estudio ordenado por parte de una disciplina jurídica científica. No son simples pretensiones teóricas sino la intencionalidad de entender y lograr

---

<sup>57</sup> Lescano, Natalia, (Argentina), es abogada dedicada a la investigación del Derecho Educativo. Desde el año 2019 es directora de la Sala de Derecho Educativo del Colegio de Abogados de la Provincia de Córdoba y presidenta de la RIIDE Argentina (Red de Internacional de Investigación de Derecho Educativo) con basta trayectoria en derecho y en educación.

<sup>58</sup> Angueira, Alfonsina.(Argentina), es abogada, profesora de Enseñanza Superior en Ciencias Jurídicas, Magister en Género, Sociedad y Políticas, docente de la Universidad Nacional de la Defensa (UNDEF- IUA) e integrante del Equipo de Investigación interno de la Universidad Nacional de Villa María UNVM- IAP Ciencias Sociales).

<sup>59</sup> CIFUENTES, Álvaro José. “El Derecho Educativo como disciplina jurídica. Derecho Educativo colombiano. Propuestas para la mejora de la calidad de la educación y la libertad de enseñanza en Colombia”. Muñoz-Arnau, J.A. (dir.). Tesis doctoral. Universidad de Navarra, Pamplona, 2017.

delimitar los contenidos propios de una novedosa rama del Derecho con altas repercusiones en la vida social.

Así, el estudio analítico del Derecho Educativo ha comenzado a despertar un interés especial en algunos juristas, docentes, investigadores académicos, representantes de instituciones educativas e incluso en miembros de las universidades nacionales, lo que apareja un enriquecimiento paulatino dotándolo de mayor rigurosidad académica y científica<sup>60</sup>.

Sin embargo, todavía es necesario profundizar en el significado del vocablo Derecho Educativo, porque es común encontrar referencias ambivalentes sobre este concepto. Villafuerte Vega (2022) que este “*vocablo*” es utilizado sin precisar la especialidad terminológica a la cual se pretende hacer alusión. En este sentido el Prof. Soria Verdera<sup>61</sup> refiere que «*el Derecho Educativo es el principal derecho humano, ya que sin su ejercicio no se puede acceder al ejercicio de los restantes derechos humanos*» (Soria Verdera, 2014, p. 13). Más adelante, con la creación de la Red Internacional de Derecho Educativo, el Dr. Soria Verdera rectificó su conceptualización afirmando que el Derecho Educativo es un «*enfoque de la ciencia jurídica destinado a investigar las fuentes, el origen histórico, la naturaleza, objeto, elementos y fines de la regulación educativa*» (Soria Verdera y Soria Fernández, 2020, p. 51).

Luego Rodríguez Morell (2017), utiliza esta expresión para referirse al derecho a la educación en suelo cubano<sup>62</sup>. Es así que Villafuerte Vega, señala que la utilización indistinta de la misma expresión para referirse a dos categorías jurídicas distintas del derecho, a saber el Derecho Educativo y el Derecho a la Educación, produce una *ambivalencia conceptual* que conlleva a la

---

<sup>60</sup> ANDRES VILLAFUERTE VEGA “Ambivalencia conceptual del Derecho educativo Conceptual Ambivalence of Education Law “

<sup>61</sup> Raúl Edilberto Soria Verdera, falleció en 2022, era abogado y Maestro Normal Nacional, especializado en Derecho Educativo, oriundo de Catamarca, Argentina. Es reconocido por su investigación y divulgación sobre el Plan de Derecho Educativo Para La Convivencia Escolar (PDECE). Además, es presidente de la RIIDE ARGENTINA-Red Argentina de Investigación en Derecho Educativo y coordinador regional en Sudamérica

<sup>62</sup> Rodríguez Morell, J. L. (2017). Diversidad sociocultural, inclusión social y derecho educativo en la sociedad cubana contemporánea: recuento, realidades y perspectivas. En F. González Alonso (ed.), El Derecho Educativo: una aproximación multidimensional (pp. 77-99). Cosmorama Ediciones.

falta de determinación e imprecisión de premisas fundamentales en el debate de tales tópicos.

La construcción histórico-social de la educación entendida como evolución de las prácticas educativas a lo largo de la historia, ha ido generando un entramado normativo que atraviesa varias ramas del derecho público y privado. Caracterizado por la transversalidad interdisciplinaria de esta temática particular que responde a las diferentes formas de entender el mundo y la necesidad de la protección jurídica de la gestión educativa.

Muchos juristas han analizado el derecho a la educación, especialmente en cuanto a su exigibilidad como servicio público estatal, sin embargo, muy pocos abordan científicamente el Derecho Educativo como una rama autónoma del derecho. Así en este trabajo nos proponemos abordar la cuestión de si el Derecho Educativo reúne los requisitos para ser considerado una rama jurídicamente autónoma.

## **2. CONCEPTUALIZACIÓN DEL DERECHO EDUCATIVO COMO RAMA AUTÓNOMA**

La autonomía del Derecho Educativo es un tema de constante debate en el ámbito jurídico. Tradicionalmente, se ha considerado como una rama del derecho administrativo o constitucional. Sin embargo, diversos autores han argumentado a favor de su independencia, basándose en la especificidad de su objeto de estudio y sus fundamentos filosóficos y antropológicos. En este contexto, la postura de Cifuentes Ramirez se presenta como una defensa sólida y bien fundamentada de la autonomía de esta disciplina; sostiene el autor que el Derecho Educativo no puede ser comprendido plenamente si se le reduce a una simple sección de otras ramas del derecho. Su objeto de estudio, que abarca la regulación de la educación en sus múltiples facetas, desde el acceso y la permanencia hasta la calidad y la libertad de enseñanza, exige un enfoque especializado y autónomo. Así, el derecho educativo tiene un componente teleológico (relativo a la finalidad) y axiológico (relativo a los valores) que lo

diferencia. No se limita a la mera regulación de procedimientos, sino que está intrínsecamente conectado con principios fundamentales del ser humano y de la sociedad (Cifuentes Ramirez, 2027).

Luego, Cifuentes Ramirez se apoya en la opinión de otros autores que comparten su visión. Así, Escobar (1970) ha señalado la importancia de la educación como un derecho fundamental y su papel en el desarrollo de la persona y la sociedad. Esta visión se alinea con la idea de que el Derecho Educativo debe tener principios propios que garanticen la efectividad de este derecho, más allá de las normas generales que regulan la administración pública o los derechos constitucionales. Asimismo, la perspectiva de Soria Verdera (2014) refuerza esta postura; él explora la intersección entre el derecho y la educación, destacando cómo el marco legal puede ser una herramienta para la construcción de una cultura de paz y no violencia. Esta conexión entre el derecho y principios éticos y filosóficos, como la paz y la no violencia, demuestra la singularidad del Derecho Educativo y la necesidad de un análisis independiente que no se diluya en otras ramas jurídicas.

La defensa de la autonomía del Derecho Educativo, articulada por Cifuentes y respaldada por autores como Escobar y Soria Verdera, se fundamenta en la especificidad de su objeto de estudio y en su profunda conexión con principios antropológicos y filosóficos. Esta perspectiva nos invita a considerar el Derecho Educativo no sólo como un conjunto de normas, sino como una disciplina que, por su esencia, merece un tratamiento especializado y autónomo.

En este sentido, resaltamos la posición de Garcia Maynes(2013), considera que el Derecho Educativo tiene un objeto de estudio específico y complejo, relacionado con el derecho a la educación y el proceso de enseñanza-aprendizaje. La importancia de la educación es una realidad definitiva para el desarrollo de la persona en la sociedad. Así, el Derecho Educativo requiere un enfoque especializado y autónomo debido a su conexión con principios antropológicos y filosóficos; y, atento la abundancia de normas y legislación

específica en el campo educativo justifica la necesidad de una disciplina autónoma.

Luego, diferentes autores como García Leiva o Arce Gomez, consideran que el Derecho Educativo es una rama del Derecho Administrativo, ya que la educación es un servicio público que se presta por parte del Estado, que a su vez no tiene principios propios y que se puede encuadrar dentro del Derecho Administrativo.

En este sentido, García Leiva (2010) no lo considera una rama autónoma en el sentido de desplazar al Derecho Administrativo, sino más bien como un derecho especial e innovador que se inserta dentro de él. El autor se sustenta en García de Enterría (1989) que postula la doctrina de un Derecho Especial, reconociendo la existencia de derechos especiales que, aunque forman parte del Derecho Administrativo, tienen principios propios y un objeto de estudio particular. Esto justifica que ciertas áreas del derecho público, como el Derecho Educativo, tengan una especificidad que los diferencie, aunque se mantengan dentro del marco del Derecho Administrativo. Esta postura se alinea con la idea de que, si bien el Derecho Educativo posee una especificidad inherente al hecho educativo, no deja de ser una parte del Derecho Administrativo.

Así, García Leiva (2010) ofrece una perspectiva más matizada, posicionándolo como una rama especializada del Derecho Administrativo; esta visión, lejos de restarle importancia, subraya su naturaleza singular y su capacidad para adaptar los principios generales del derecho a la complejidad del ámbito educativo. Así, argumenta el autor que el Derecho Educativo no busca desplazar al derecho administrativo, sino que se convierte en un derecho especial e innovador de este último.

Para fundamentar esta idea, se apoya en la doctrina del jurista español Eduardo García de Enterría, quien al referirse a otros derechos especiales (como el Derecho Urbanístico), sostenía que estos, aunque formen parte del Derecho Administrativo, son ámbitos específicos, dominados cada uno por sus principios y que ponen a prueba, matizan y en ocasiones rectifican o revisan

esas supuestas categorías generales. Esta analogía es clave para entender la postura de García Leiva.

Desde su perspectiva, la actividad educativa, al ser una función estatal o regulada por el Estado, se somete a los principios del Derecho Administrativo. Sin embargo, el hecho educativo con sus dimensiones filosóficas, pedagógicas y socioculturales, introduce particularidades que exigen un marco normativo y principios propios. Por ello, el Derecho Educativo no es un mero apéndice, sino una "parcela del conocimiento jurídico-docente" que aborda problemáticas únicas, como los derechos de la comunidad educativa, la gestión institucional, la currícula y la libertad de enseñanza; esta visión ofrece un enfoque equilibrado; y, reconoce que el Derecho Educativo posee una especificidad intrínseca que lo diferencia, pero lo mantiene anclado en la estructura del Derecho Administrativo, del cual toma sus bases para luego adaptarlas. Esto permite una comprensión más profunda de cómo el derecho general se especializa para regular un campo tan vital y complejo como la educación, demostrando que su fuerza radica en su capacidad para innovar y enriquecer la disciplina madre.

Por último, la discusión sobre la autonomía del Derecho Educativo frente al Derecho Administrativo revela la complejidad inherente a la regulación de la educación. A lo largo de este análisis, hemos examinado dos posturas principales: la que defiende la autonomía plena y la que, sin negar su especificidad, lo considera una rama especializada del derecho administrativo. La discusión sobre la autonomía del Derecho Educativo no es meramente un debate formal o clasificatorio. Es, en esencia, una reflexión sobre la naturaleza misma de la educación y el rol del derecho en su regulación. La postura que defiende la autonomía, sustentada por autores como Cifuentes, Escobar y Soria Verdera, se presenta no solo como una opción válida, sino como un imperativo para el desarrollo integral y la eficacia de esta disciplina.

Considerar el Derecho Educativo como una rama autónoma implica reconocer que el hecho educativo no puede ser abordado plenamente con las herramientas y principios generales de otras disciplinas, como el Derecho

Administrativo. Su objeto de estudio la persona en su proceso de formación, la construcción de ciudadanía y la cultura de paz, posee una profundidad filosófica y antropológica que requiere principios jurídicos propios. Como bien señala García Leiva en su ensayo, el Derecho Educativo debe ser un derecho especial e innovador; sin embargo, el paso hacia la autonomía plena es necesario para que pueda desarrollar su teleología sin restricciones.

La autonomía permite, por un lado, una mayor coherencia interna en el sistema normativo que rige la educación. Al liberarse de la subordinación a otras ramas, el Derecho Educativo puede crear un cuerpo de doctrina y jurisprudencia que responda directamente a las necesidades y dinámicas de la comunidad educativa. Por otro lado, esta independencia eleva la disciplina a un estatus que refleja la importancia de la educación como un derecho fundamental y un pilar del desarrollo social. No se trata de una parcela menor del derecho público, sino de un campo del conocimiento jurídico esencial para la construcción de una sociedad más justa, equitativa y pacífica.

Finalmente, la defensa de la autonomía del Derecho Educativo no es un fin en sí mismo, sino un medio para garantizar que la regulación de la educación se realice de manera especializada y contextualizada, respetando su naturaleza y propósito intrínseco. Es el camino para que el derecho, en lugar de ser un simple instrumento administrativo, se convierta en una herramienta potente para la transformación social a través de la educación.

### **3. PROPUESTA DE DEFINICIÓN DEL DERECHO EDUCATIVO**

Para avanzar en una definición del Derecho Educativo seguiremos el análisis que propone Cifuentes <sup>63</sup>(2017) , donde polemiza con el Prof. Soria Verdera a quien considera como otro vigente precursor en esta materia porque

---

<sup>63</sup> Universidad De Navarra -Instituto Empresa y Humanismo- Doctorado En Gobierno y Cultura de las Organizaciones - Tesis Doctoral: “El Derecho Educativo Como Disciplina Jurídica. Derecho Educativo Colombiano. Propuestas Para La Mejora De La Calidad De La Educación Y La Libertad De Enseñanza En Colombia. Autor Álvaro José Cifuentes Ramírez - Juan Andrés Muñoz Arnau, Director , Pamplona 2017.

sostiene con una lógica, innegable en su sencillez, que el Derecho Educativo es la ciencia más antigua del mundo, porque nació y creció con la humanidad, al producirse la interrelación de vivir en comunidad (derecho) y al educar los padres a sus hijos (educación).

Señala Cifuentes que en muchas ocasiones, se ha confundido el término Derecho Educativo como disciplina con su uso derecho educativo como derecho humano y en este equívoco lo encuentra al profesor Soria Verdera en algunos párrafos de su libro, sin embargo advierte que de su libro se puede comprender cuándo se refiere a uno u otro contenido. Por esa razón prefiere usar el término siempre con mayúsculas iniciales al referirse a la disciplina jurídica.

En su tesis discute la definición y conceptualización del Derecho Educativo como disciplina jurídica. Se analiza la propuesta de definición de Soria Verdera, quien sostiene que el Derecho Educativo es la ciencia más antigua del mundo, ya que nació con la humanidad. Sin embargo, se destaca la importancia de distinguir entre el término "Derecho Educativo" como disciplina y su uso como derecho humano.

Es así que menciona varias definiciones de Derecho Educativo de diferentes autores como Soria Verdera que define el Derecho Educativo como la ciencia jurídica que investiga las fuentes, el origen histórico, la naturaleza, objeto, elementos y fines de la regulación educativa. Zárate quien a su vez concibe el Derecho Educativo como un sistema de reglas y principios jurídicos que regulan el acontecer formativo formal de un país y García Leiva que define el Derecho Educativo como el conjunto de normas, principios y conductas que regulan el fenómeno educativo.

Partiendo de estas ideas el autor propone una definición propia de Derecho Educativo, concibiendo a éste como una disciplina jurídica y científica, de carácter especializado y autónomo, que tiene como objeto reconocer, estudiar y desarrollar integralmente el derecho fundamental a la educación.

La definición que propone destaca tres aspectos claves como es la autonomía de la disciplina, el reconocimiento del derecho natural a la

educación como base del desarrollo normativo y la relevancia del campo de las libertades en materia educativa.

El Derecho Educativo se configura como una rama jurídica de creciente relevancia, cuyo objeto de estudio es la intersección entre las normativas legales y el ámbito pedagógico. En este campo, la obra de Raúl Edilberto Soria Verdera, "Introducción al análisis del Derecho Educativo", se erige como una contribución fundamental, ofreciendo una perspectiva que trasciende el marco normativo tradicional para adentrarse en la dimensión ética y social de la educación. El autor explora la capacidad del derecho para influir en la cultura escolar, posicionándolo como una herramienta clave en la construcción de una cultura de paz y no violencia.

Así, en opinión de Soria Verdera (2014) la educación no puede entenderse al margen de su contexto legal; pues, las leyes, normativas y políticas educativas no solo regulan el funcionamiento de las instituciones, sino que también moldean los valores, las prácticas y las interacciones dentro de la comunidad educativa. Es en este punto donde el autor introduce el concepto de la escuela como un espacio de construcción de ciudadanía, donde el respeto a los derechos humanos, la tolerancia y la resolución pacífica de conflictos no son meros contenidos curriculares, sino principios que deben permear la vida cotidiana.

Asimismo, el autor resalta la importancia de ir más allá del cumplimiento formal de la ley; y propone que el Derecho Educativo debe ser analizado y aplicado de manera que promueva activamente la cultura de paz; esto implica, por un lado, la protección de los derechos de todos los miembros de la comunidad escolar, y por otro, la implementación de mecanismos que prevengan y resuelvan la violencia, como los programas de mediación escolar y la formación en habilidades socioemocionales. Es decir, se resalta la importancia de fomentar una cultura de paz en las escuelas, basada en valores como la tolerancia, la solidaridad y el respeto a los derechos humanos. El autor analiza cómo el derecho educativo puede contribuir a crear un ambiente

pacífico y respetuoso en las escuelas, regulando las acciones de los miembros de la comunidad educativa.

En clave, el derecho deja de ser un simple conjunto de reglas punitivas para convertirse en un marco de referencia que orienta la convivencia hacia la equidad, el diálogo y el respeto mutuo, ofreciendo una visión renovada del Derecho Educativo, subrayando su potencial como agente de cambio social. Su análisis invita a repensar el rol de las instituciones educativas y el marco legal que las rige, no solo como espacios de aprendizaje académico, sino como verdaderos laboratorios de paz, donde las futuras generaciones aprenden a convivir en un mundo plural y diverso. Este enfoque, sin duda, enriquece el debate académico y proporciona una base sólida para la formulación de políticas educativas orientadas a la promoción de la no violencia y la construcción de una sociedad más justa.

Otro autor que realiza aportes significativos al estudio de esta rama del derecho es Raúl Edilberto Soria Verdera<sup>64</sup> que en su libro "Introducción al análisis del Derecho Educativo<sup>65</sup>" explora la intersección entre el derecho y la educación, enfocándose en la construcción de una cultura de paz y no violencia en las escuelas. Fue publicado en 2014 por Pirca Ediciones en Argentina, este libro analiza la importancia del derecho educativo en la formación de ciudadanos responsables y respetuosos de los derechos humanos.

#### **4. OBJETO ESPECÍFICO DEL DERECHO EDUCATIVO**

Como se dijo más arriba la autonomía del derecho educativo se refiere a la independencia y especificidad de esta rama del derecho en relación con otras áreas jurídicas. Algunos autores sostienen que el derecho educativo tiene una

---

<sup>64</sup> Raúl Edilberto Soria Verdera es un abogado y docente argentino, reconocido por ser un pionero en el campo del Derecho Educativo en Latinoamérica. Fue presidente de la RIIDE ARGENTINA-RED ARGENTINA DE INVESTIGACIÓN EN DERECHO EDUCATIVO y coordinador regional para Sudamérica. Además, se le describe como un especialista en Derecho Educativo. Es una figura destacada en el ámbito del Derecho Educativo, tanto a nivel nacional como regional, por su labor en investigación y formación.

<sup>65</sup> Introducción al análisis del Derecho Educativo, Soria Verdera Raul Edilberto, Ed. Pirca. 2014.

autonomía propia debido a sus características y objetivos únicos, puesto que desde el enfoque de la ciencia jurídica, estudia las relaciones jurídicas mismas de una sociedad desde su nacimiento, se deberá tener en cuenta sus relaciones íntimamente ligadas con su inserción en el Estado moderno, su origen histórico, y específicamente las relaciones educativas (Lescano, 2022).

Sin embargo existen diferentes posiciones en relación a la autonomía, con argumentos a favor basados en la especificidad del objeto de estudio, puesto que el derecho educativo se ocupa de la regulación de la educación y sus instituciones, lo que lo distingue claramente de otras ramas del derecho. Pudiendo distinguir principios propios como son la igualdad de oportunidades, la libertad de enseñanza y el derecho a la educación, que pueden diferir de los principios de otras áreas jurídicas y la existencia de una legislación educativa que tiene sus propias normas y regulaciones, lo que varía de las de otras áreas del derecho.

Por otro lado, entre los argumentos que confrontan este postulado se pondera la interconexión con otras ramas del derecho, ya que el derecho educativo se relaciona con otras áreas jurídicas, como el derecho administrativo, el derecho laboral, el derecho civil y/o el derecho constitucional. Se suman a esta posición la idea de que la política educativa puede influir en la legislación y la jurisprudencia educativa, lo que podría afectar su autonomía.

Entre los autores que han abordado la cuestión de la autonomía del derecho educativo se encuentran Luis María Cazorla Prieto, autor español ha escrito sobre la autonomía del derecho educativo y su relación con otras áreas jurídicas. También Rodolfo Batiza, de origen mexicano, ha analizado la evolución del derecho educativo en México y su autonomía en relación con otras ramas del derecho.

La construcción teórica de este campo temático se encuentra en construcción, en Argentina se destaca como centro de investigación sobre el derecho educativo la Universidad Nacional de Catamarca, allí el Dr. Raúl Soria Verdera ha propuesto reflexiones, seminarios y cursos dirigidos para docentes y abogados, sobre la temática, sosteniendo que *el Derecho Educativo*

*estudia esencialmente la norma educacional, su integración en el sistema y su incumbencia desde el punto de vista propio del derecho, los principios que contiene y la doctrina que le dio origen (Soria Verdera, 2014).*<sup>66</sup>

Ahora bien, para propender a la autonomía del Derecho Educativo, es necesario reforzar el carácter científico del mismo con la determinación del objeto propio de estudio, método y fuentes propias.

## **5. EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL DERECHO EDUCATIVO**

El derecho a la educación ha ido evolucionando y ha seguido la suerte de la evolución de los derechos humanos en general, poniéndose a la cabeza de una verdadera revolución jurídica. Ha pasado de ser un derecho subjetivo individual, personalísimo, básico humano de «primera generación<sup>67</sup>», a un derecho de «segunda generación<sup>68</sup>» social, con amplia preponderancia del rol del Estado. Obre el carácter social del Der Educativo agregaría acá o con nota al pie: Así, Durkheim (1922) enfatiza el carácter social de la educación, cómo proceso que busca la socialización de los individuos, integrándose en la sociedad y transmitiéndoles los valores, normas y conocimientos necesarios para su funcionamiento. Y, como derecho de segunda generación, el derecho educativo exige una intervención activa y positiva del Estado que debe proveer las condiciones y recursos para su ejercicio. Luego, desde una perspectiva

---

<sup>66</sup> SORIA VERDERA, Raúl Edilberto: "Introducción al análisis del derecho educativo"- Ediciones Pirca. (2014) edicionesprica@hotmail.com, file:///C:/Users/axioo/Desktop/Introduccion\_al\_analisis\_del\_derecho\_edu.pdf. El autor es conocido como el padre del Derecho Educativo a escrito entre otros materiales "El mundo jurídico en el mundo multidimensional", "El educando como sujeto de derecho educativo" "Las fuentes del derecho educativo municipal".

<sup>67</sup>Según Karel Vasak los derechos humanos de primera generación, también conocidos como derechos civiles y políticos, son aquellos que buscan proteger la libertad individual y la participación en la vida política. Se centraron inicialmente en limitar el poder del Estado para garantizar la libertad y la autonomía de las personas.

<sup>68</sup> Los derechos humanos de segunda generación, también conocidos como derechos económicos, sociales y culturales, son aquellos que buscan garantizar el bienestar material y las condiciones de vida dignas para todos. Estos derechos se centran en asegurar el acceso a necesidades básicas como la salud, la educación, el trabajo y la vivienda, así como a la cultura y a la participación en la vida social. Disponible en <https://biblioteca.corteidh.or.cr/tablas/3549.pdf>

pragmática, la educación es un proceso de reconstrucción de la experiencia que prepara a los individuos para participar activamente en una sociedad democrática<sup>69</sup>. Actualmente se puede decir que se ha instalado profundamente en lo que llamamos la «tercera generación<sup>70</sup>» de derechos humanos, basados en la paz y en los valores de cooperación y solidaridad, vinculados fuertemente al desarrollo humano con todos sus componentes ensamblados: económicos, ambientales y sociales.

En Argentina, la Ley 1420, promulgada en 1884, fue un hito importante en el establecimiento del derecho a la educación, al garantizar la educación común, gratuita y obligatoria para todos los niños. Sin embargo, el derecho a la educación sigue siendo un objetivo a alcanzar en muchas partes del mundo, y su cumplimiento requiere un esfuerzo continuo para garantizar que todas las personas tengan la oportunidad de acceder a una educación de calidad y desarrollar su pleno potencial.

Los juristas han sido prolíficos investigando el derecho a la educación, especialmente en cuanto a su exigibilidad como servicio público estatal, pero no ha seguido no se ha abordado científicamente como una rama jurídicamente autónoma. Por eso es difícil encontrar bibliografía que desarrolle el derecho educativo como tal. Existen compilaciones de legislación educativa, muchas veces generadas por las asociaciones gremiales docentes o por algunos juristas. No obstante, no es lo mismo hablar de “legislación educativa” que del “derecho a la educación” que de “derecho educativo”.

---

<sup>69</sup> (Dewey, 1912). CITAS: Durkheim, E. (1922). Educación y Sociología. Popular, Barcelona.  
Dewey, J. (1995). Democracia y Educación. Morata, Barcelona. ISBN 84-7112-391-6

<sup>70</sup> Los derechos humanos de tercera generación, también conocidos como derechos de solidaridad, son aquellos que buscan promover el bienestar colectivo y la protección del medio ambiente, a menudo requiriendo cooperación internacional. Se centran en problemáticas globales y buscan garantizar condiciones de vida dignas para todos, trascendiendo las fronteras nacionales.

## **6. APORTES TEÓRICOS SIGNIFICATIVOS A LA TEMÁTICA**

Resulta de relevancia para la construcción del objeto de estudio del Derecho Educativo los aportes teóricos de algunos autores como Iñigo Martínez Echeverría Castillo que realizaron una investigación donde se analiza la figura del contrato a favor de tercero y su aplicación en el ámbito educativo, titulada "El complejo relacional educativo como contrato a favor de tercero"<sup>71</sup>, cuya tesis sostiene que el complejo relacional educativo puede entenderse como un contrato a favor de tercero, donde los padres del menor educando y el titular del centro docente establecen un acuerdo que beneficia al estudiante. Este enfoque permite comprender mejor las relaciones entre los diferentes actores involucrados en el proceso educativo.

Algunas de las aportaciones clave de esta investigación es el análisis del contrato a favor de terceros y su aplicabilidad en el ámbito educativo. Planteado desde el punto de vista de la complejidad relacional educativa, debido a la naturaleza de las relaciones entre las familias, los estudiantes con los centros educativos y cómo estas se ven afectadas por la figura del contrato a favor de tercero.

## **7. COMPLEJO RELACIONAL EDUCATIVO**

El complejo relacional educativo integra las teorías de diversos pensadores, destacados autores coinciden en la necesidad de ver la educación como un sistema interconectado, donde las relaciones van más allá de lo puramente académico. Es decir, se refiere a la red de relaciones y dinámicas que se establecen entre los diferentes actores involucrados en el proceso educativo<sup>72</sup>.

---

<sup>71</sup> Es una tesis doctoral presentada por Iñigo Martínez-Echevarría Castillo y dirigida por José Javier López Jacoiste en la Universidad Complutense de Madrid en 2002.

<sup>72</sup> El complejo relacional educativo se refiere a la red de relaciones y dinámicas que se establecen entre los diferentes actores involucrados en el proceso educativo.

Así, en relación a los actores , los estudiantes constituyen el centro del proceso educativo; los docentes acompañan a los estudiantes en su aprendizaje. Luego, los familiares de los estudiantes acompañan su desarrollo con la heterogeneidad que ello supone, las instituciones educativas como escuelas, universidades y otros centros educativos que proporcionan la infraestructura y los recursos necesarios para la educación. Por último, la comunidad, es decir la sociedad en general, que influye en la educación a través de políticas, normas y expectativas, conformando de este modo la cultura escolar. Entendemos por cultura escolar, la cultura híbrida que trasunta la escuela, en el sentido de reconocer y registrar de qué manera los estudiantes producen los mestizajes orientando nuestra práctica docente. Nos permitimos señalar que el mayor desafío en la práctica pedagógica actual es comprender la cultura escolar, percibiendo lo que acontece al interior de la escuela y afrontarlo con un curriculum innovador, reconociendo las distintas culturas que conviven en la escuela, dando razón de ella como un lugar de frontera cultural (Angueira, 2021).

En este sentido, el complejo relacional educativo no es una teoría unificada, sino una forma de entender la educación desde una perspectiva holística y sistémica; se sustenta en que los procesos educativos están entrelazados con una red de relaciones complejas, que incluyen aspectos cognitivos, emocionales, sociales y contextuales. Así, puntualizamos la necesidad que educadores e instituciones reconozcan y gestionen esta complejidad para lograr una educación más significativa y humana, puesto que este complejo es un concepto que se refiere a la naturaleza interconectada y multifacética de las relaciones dentro del ámbito educativo; puesto que la complejidad relacional en la clase demanda una adecuada preparación del docente cobrando relevancia la relación y el vínculo afectivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Luego, destacados teóricos lo abordan este complejo relacional desde diferentes perspectivas, generalmente vinculadas a la complejidad, los vínculos afectivos y la gestión educativa. En opinión de Morin (2009) la complejidad es el

tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que constituyen nuestro mundo fenoménico<sup>73</sup>. En este sentido, Muñoz (2016) propone que los sistemas de educación responden a las transformaciones sociales y, por lo tanto, la gestión educativa debe ser un proceso dinámico que considere la realidad del contexto socio-político. De este modo, el autor aborda con un enfoque sistémico y transdisciplinar la complejidad de las interacciones escolares, y se centra en cómo las instituciones educativas pueden gestionar estas múltiples relaciones de manera efectiva, atendiendo que una relación educativa concordancia requiere concordancia entre valores y sentimientos, y puesto que no es una acción neutral, sino comprometida con la finalidad de educar.

Considerando el dinamismo de las relaciones y coyunturas dentro del complejo relacional educativo, que pueden cambiar y evolucionar con el tiempo, nos animamos a sostener que un complejo relacional educativo saludable y positivo<sup>74</sup> puede favorecer el aprendizaje efectivo y el desarrollo de los estudiantes, propendiendo al desarrollo personal y social, porque cada interacción puede influir en ese desarrollo. Es por ello que comprender y hacer lugar al complejo relacional educativo puede ser clave para abordar desafíos educativos y mejorar la calidad de la educación.

---

<sup>73</sup> El pensamiento complejo, en opinión de Morin se opone al pensamiento reduccionista, que divide y aísla los conocimientos. Y propone, en cambio una mirada que une conceptos y busca comprender las interacciones y retroalimentaciones. En la educación, esta visión implica que no se puede entender el proceso de enseñanza y aprendizaje de manera aislada, sino que se deben considerar las múltiples dimensiones que lo influyen: la relación maestro-alumno, las dinámicas de grupo, el contexto social, las emociones y la propia incertidumbre del conocimiento.

<sup>74</sup> Un complejo relacional saludable y positivo es una red de interacciones y sentimientos donde los individuos se sienten valorados, respetados y seguros, lo que les permite prosperar tanto juntos como de forma individual; como características podemos resaltar las siguientes, a saber: respeto mutuo: ambas partes valoran los límites, opiniones, y diferencias del otro, se manifiesta en la forma en que se comunican, en la toma de decisiones y en cómo cada persona apoya las metas personales y profesionales del otro; comunicación abierta y honesta: la comunicación es asertiva y empática, y se basa en la escucha activa existe un espacio seguro para que cada individuo exprese sus pensamientos, sentimientos y necesidades sin temor a ser juzgado o criticado; apoyo y colaboración: ambas personas se brindan apoyo emocional y práctico en los momentos de alegría y dificultad, trabajando juntos como un equipo, colaboran para enfrentar desafíos y celebrar los éxitos.

En este sentido, la calidad de la educación se ha medido históricamente por factores como el rendimiento académico evaluado en forma lineal, los recursos materiales o los planes de estudio; sin embargo, la investigación pedagógica ha demostrado que la relación docente-estudiante es un factor determinante y, en ocasiones, más influyente que otros elementos. Una relación positiva, basada en la confianza, la empatía y el respeto, crea un ambiente de aprendizaje seguro y motivador. En este contexto, el estudiante se siente valorado, lo que fomenta su participación, reduce las conductas disruptivas y potencia su autoestima y bienestar emocional. Así, los desafíos que plantea este punto de vista se centran en el aprendizaje de una comunicación efectiva, es decir en el proceso de intercambio de información, ideas, pensamientos y habilidades o actitudes entre dos o más personas de manera clara, precisa y comprensible.

En nuestra opinión, la comunicación efectiva puede reducir conflictos y malentendidos, y puede mejorar la toma de decisiones informadas y efectivas. Sin embargo, es un desafío para los docentes lograrla ya que a veces las diferencias en el lenguaje pueden obstaculizar la comunicación efectiva, y las diferencias culturales pueden afectar la forma en que se comunica y se interpreta la información. Y principalmente las emociones pueden influir en la forma en que se comunica y se interpreta la información.

En este sentido, en primer lugar, respecto del lenguaje, la comunicación efectiva es una herramienta fundamental que impacta directamente en la calidad de nuestras interacciones y decisiones porque reduce conflictos y malentendidos; cuando nos comunicamos de manera clara y honesta, dejamos menos espacio para las suposiciones, puesto que expresar nuestras ideas, necesidades y sentimientos de forma directa y escuchar activamente a los demás contribuye a resolver diferencias antes de la escalada de un conflicto. Y, al comprender la perspectiva del otro, es más fácil encontrar puntos en común, permite mejorar la toma de decisiones, y fomenta el intercambio de información relevante; de este modo, la comunicación efectiva no es solo hablar, sino también escuchar, entender y procesar la información de manera que se

construya un puente entre las personas (Angueira, 2011). Luego, en relación a la cultura, distintos autores abordan cómo las diferencias culturales afectan la comunicación e interpretación de la información. Así, en opinión de Hall (1972). la cultura no es solo un telón de fondo para la comunicación, sino que es el tejido mismo de la forma en que nos comunicamos; y, la comunicación es inseparable de la cultura; es el otro lado de la misma moneda; es decir no puede existir la una sin la otra, pues la cultura es comunicación y la comunicación es cultura. Asimismo, la cultura se comprende mejor no como un complejo de pautas concretas de conducta, tales como costumbres, usos, tradiciones, conjuntos de hábitos, sino como un sistema de significaciones y de símbolos, un código, a través del cual los hombres comunican, perpetúan y desarrollan su conocimiento y sus actitudes frente a la vida (Geertz, 1991, como se citó en Nivón, 2001).

Y, por último, respecto de las emociones, en opinión de Goleman (2018) la inteligencia emocional es la base para una comunicación empática y consciente, ayudando a entender y gestionar tanto nuestras propias emociones como las de los demás; en sus obras sobre inteligencia emocional, ha enfatizado la importancia de estas habilidades en el entorno laboral y de liderazgo, más allá del coeficiente intelectual tradicional. Argumenta que mientras las habilidades técnicas y cognitivas, es decir el coeficiente intelectual, son esenciales para conseguir un puesto de alto nivel, lo que realmente diferencia a los líderes excepcionales de los mediocres es su inteligencia emocional. Las competencias como la autoconciencia, el autocontrol, la empatía y las habilidades sociales son las que determinan si una persona es capaz de gestionar equipos, motivar a los demás y navegar por las complejidades de la vida en las instituciones. En muchos casos, los equipos de dirección o gestión fracasan no por su falta de conocimientos, sino por su incapacidad para manejar las dinámicas humanas.

## **8. LAS FUENTES DEL DERECHO EDUCATIVO: UN ANÁLISIS PLURALISTA**

El reconocimiento del Derecho Educativo como una disciplina jurídica diferenciada requiere un análisis profundo de sus fuentes. A diferencia de concepciones más restrictivas, que lo limitan a la ley formal, la doctrina moderna y la jurisprudencia han subrayado el carácter pluralista de sus orígenes. Las fuentes del Derecho Educativo son los fundamentos y los motivos que dan lugar a las normas y principios que rigen la educación, y su estudio es crucial para comprender la naturaleza y el alcance de esta rama del derecho.

Uno de los requisitos primordiales para que el Derecho Educativo sea reconocido como una rama autónoma del derecho es que tenga fuentes propias, es decir motivos y fundamentos que dan lugar a las normas y principios que regulan la educación.

La Constitución y las leyes son fuentes primarias del Derecho Educativo, ya que establecen los principios y normas fundamentales que regulan la educación en un país. Por ejemplo, la Constitución puede establecer el derecho a la educación como un derecho fundamental, mientras que las leyes pueden regular aspectos específicos de la educación, como la estructura del sistema educativo o los requisitos para la obtención de títulos académicos.

Los reglamentos y normas emanados de los órganos competentes, como ministerios de educación o consejos de educación, son fuentes importantes del Derecho Educativo. Estos reglamentos y normas pueden regular aspectos específicos de la educación, como la evaluación del rendimiento estudiantil o la acreditación de instituciones educativas.

La jurisprudencia, es decir, las decisiones de los tribunales y cortes, es una fuente importante del Derecho Educativo, ya que interpreta y aplica las normas y principios educativos en casos concretos. La jurisprudencia puede establecer precedentes y clarificar la aplicación de las normas educativas.

La doctrina, es decir, los estudios y análisis de juristas y expertos en educación, es una fuente importante del Derecho Educativo, ya que

proporciona una interpretación y análisis crítico de las normas y principios educativos. La doctrina puede influir en la elaboración de políticas educativas y en la toma de decisiones en el ámbito educativo.

Los tratados y convenios internacionales, como la Convención sobre los Derechos del Niño o la Declaración Universal de Derechos Humanos, son fuentes importantes del Derecho Educativo, ya que establecen principios y normas educativas a nivel internacional. Estos tratados y convenios pueden influir en la elaboración de políticas educativas nacionales y en la protección de los derechos educativos de los individuos.

Las políticas educativas, es decir, las directrices y lineamientos establecidos por los gobiernos y autoridades educativas, son fuentes importantes del Derecho Educativo, ya que orientan la planificación y gestión de la educación. Las políticas educativas pueden influir en la calidad y la equidad de la educación.

Las costumbres y prácticas educativas, es decir, las tradiciones y formas de hacer las cosas en el ámbito educativo, pueden ser fuentes importantes del Derecho Educativo, especialmente en contextos locales o regionales. Las costumbres y prácticas educativas pueden influir en la forma en que se enseña y se aprende en diferentes contextos.

La jurisprudencia, es sin dudas, una fuente de interpretación del derecho en general y del derecho educativo en particular, está compuesta de las sentencias y resoluciones judiciales que se han emitido de manera reiterada. Es una herramienta clave del ejercicio jurídico, ya que permite a los jueces interpretar la ley y tomar decisiones en casos que no están previstos en la ley escrita. Por ejemplo, la jurisprudencia del derecho educativo en Argentina ha establecido que el Estado debe garantizar el acceso a la educación y que esta debe ser impartida de manera segura.

También en un fallo de la CSJN del 7 de agosto de 2018, se estableció que los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a la educación y a que esta sea impartida de modo que garantice incolumidad de las/os estudiantes. O

que el Estado debe garantizar el acceso educativo, y su omisión implica la violación a la normativa de rango constitucional.

Se trata de una Jurisprudencia propia que se ha ido generando con cada sentencia, donde el juzgador aplicó un sentido específico a aquello que ocurre en las instituciones educativas o que ocurre con ocasión de lo educativo, como un viaje de estudios, un mal uso de las redes sociales, entre otras situaciones posibles..

En este sentido, otorgarle relevancia al Derecho Educativo y reconocerlo como una rama autónoma, permite que el mismo sea sistematizado, organizado, para poder ser estudiado en las universidades y en los profesorados.

Se hace necesaria una revisión profunda y un posicionamiento del derecho natural a la educación, ya que en el Estado constitucional actual todas las políticas públicas son resultado del desarrollo jurídico que se le otorgue a los respectivos derechos. Por tanto, el reto de brindar mayor relevancia a la educación –y a los temas relacionados con ella– exige una teoría jurídica sólida y estable sobre el derecho a la educación, en la cual puedan sustentarse los diversos regímenes jurídicos educativos. En ese sentido, fortalecer el Derecho de la Educación como un área autónoma y sustancial de la ciencia jurídica sería un paso importante para reflejar la valoración de la enseñanza dentro de la sociedad.<sup>75</sup> (Cifuentes Ramírez, 2017).

En definitiva las fuentes del Derecho Educativo son diversas y variadas, y se nutren de diferentes ámbitos, desde la Constitución y las leyes hasta la jurisprudencia y la doctrina. Al entender estas fuentes, se puede comprender mejor la regulación y la gestión de la educación en diferentes contextos.

Siguiendo a Soria Verdera, (2024) el Derecho educativo cuenta con un conjunto de normas jurídicas escritas que están vigentes en un momento determinado, y que forman el corpus escrito de las leyes normas que son establecidas por los órganos legislativos o las diferentes instancias administrativas. El Ministerio de Educación, el Consejo Federal de Educación,

---

<sup>75</sup> CIFUENTES RAMIREZ, Álvaro José. Tesis Doctoral: El Derecho Educativo como disciplina jurídica” de la Universidad de Navarra. Instituto Empresa y Humanismo. Doctorado en gobierno y Cultura de las organizaciones. Director Juan Andrés Muñoz. Pamplona -2017. [https://www.academia.edu/34682447/Tesis\\_Doctoral\\_Cifuentes\\_2017\\_pdf](https://www.academia.edu/34682447/Tesis_Doctoral_Cifuentes_2017_pdf)

los ministerios provinciales o las municipalidades generan normas, como reglamentos o pautas de acción, que complementan y hacen operativas las leyes nacionales o provinciales.

Desde el enfoque del derecho educativo positivo, cuya naturaleza está dada en su integración a la rama del derecho público interno de cada país e incluso de cada organización provincial, en el caso de Estados federales, o Municipal, cuando estas sean autónomas y tengan a su cargo el servicio educativo. (Soria Verdera, 2014)

Se debe agregar que existe un Derecho Educativo comparado, ya que se está en presencia de una materia de vigencia universal, cualquiera sea el régimen político imperante en los Estados. El derecho comparado entendido como disciplina que estudia los sistemas jurídicos de distintos países para comprenderlos y mejorarlos, identificando similitudes y diferencias entre los sistemas jurídicos, lo cual facilita la resolución de conflictos legislativos, contribuye a unificar las leyes de varios países todo lo cual coadyuva a crear, formular y aplicar principios de derecho internacional. Así, Beiter (2005) analiza la protección del derecho a la educación desde el derecho internacional. Este enfoque subraya cómo los tratados internacionales, como el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, y los pronunciamientos de organismos como la UNESCO, constituyen fuentes específicas que dan forma y sustancia a esta rama del derecho.

La legislación que comprende el Derecho Educativo, está conformada por normas constitucionales, leyes, decretos, resoluciones administrativas, nacionales y provinciales, conjuntamente con cartas orgánicas y ordenanzas municipales, que componen una estructura jurídica en torno a la educación (Soria Verdera, 2014). Además, existen otras fuentes que tienen su arraigo en la naturaleza humana, y que surgen con la sociedad misma, ya que el hombre, en todas las culturas y épocas, por su naturaleza social necesita del derecho desde su comienzo mismo y necesita de la educación porque es un derecho natural transmisible de padres a hijos. Es un hecho de la vida social, que forma parte

de lo humano, estuvo y estará presente en toda comunidad para su trasmisión cultural.

Por último, las fuentes del Derecho Educativo son diversas y dinámicas. No se reducen a la ley formal, sino que abarcan un espectro que va desde la Constitución y los tratados internacionales hasta la jurisprudencia, la doctrina y las prácticas administrativas. Este carácter pluralista es una de las principales razones por las que el Derecho Educativo ha logrado consolidarse como una disciplina con una identidad propia, capaz de responder a los complejos desafíos del hecho educativo en el siglo XXI.

## **9. EL MÉTODO EXEGÉTICO JURÍDICO EN EL DERECHO EDUCATIVO**

El método exegético jurídico es una técnica de interpretación y análisis de las normas jurídicas que se aplica en el Derecho Educativo para comprender y aplicar las leyes y reglamentos que regulan la educación. Se caracteriza por el análisis literal, ya que se enfoca en la interpretación literal de las normas jurídicas, considerando el texto y el lenguaje utilizado. En segundo lugar el análisis histórico, considera el contexto histórico en el que se promulgó la norma jurídica. Luego se analiza la norma jurídica en relación con otras normas y principios jurídicos que se encuentran en el mismo cuerpo normativo o en otros relacionados. Finalmente el análisis teleológico, donde se busca determinar el propósito y objetivo de la norma jurídica.

En el ámbito del Derecho Educativo, el método exegético jurídico se aplica para interpretar las normas educativas, analizando el texto y el contexto de las mismas para determinar su alcance y aplicación. Se identifican los derechos y obligaciones de los estudiantes, docentes, instituciones educativas y otros actores involucrados en el proceso educativo. Se aplica el método exegético jurídico para resolver conflictos y controversias relacionadas con la educación. El método exegético ha sido históricamente una de las primeras aproximaciones a la interpretación del derecho. Su premisa fundamental es que la ley es la única fuente de derecho y que la labor del jurista consiste,

principalmente, en desentrañar la intención del legislador a partir del texto normativo. En el ámbito del Derecho Educativo, esta perspectiva ha sido empleada para interpretar leyes, reglamentos y políticas públicas. Sin embargo, su aplicación ha demostrado tener limitaciones significativas, especialmente en un campo tan dinámico y con fuertes implicaciones sociales como la educación.

Así, tal como lo describe García Máynez (2013) el método exegético se basa en un análisis riguroso y gramatical del texto. En el Derecho Educativo, esto implica un estudio literal de la Constitución, las leyes de educación y las resoluciones ministeriales. Un ejemplo de su aplicación sería la interpretación de un artículo que establece el derecho a la educación obligatoria, centrándose exclusivamente en la definición legal de obligatoriedad y los deberes que de ella se desprenden para el Estado y los ciudadanos.

Sin embargo, esta aproximación puramente literal y formalista presenta varios desafíos. El Derecho Educativo no es un campo estático; está profundamente influenciado por el contexto social, los avances pedagógicos y las necesidades cambiantes de la comunidad educativa. Por ello, una interpretación estricta de la ley puede no ser suficiente para abordar problemáticas contemporáneas como la inclusión, el acoso escolar o la innovación tecnológica en las aulas. Autores como García de Enterría (1998) han criticado este formalismo al enfatizar que el derecho debe servir a la justicia y no solo a la forma, subrayando que la ley no puede ser entendida al margen de sus principios generales y su finalidad última.

En otro orden, el método exegético ignora fuentes del derecho que son vitales para el campo educativo, como los tratados internacionales y la doctrina pedagógica. Los convenios de derechos humanos, por ejemplo, amplían y enriquecen la comprensión del derecho a la educación de formas que el texto legal nacional no siempre contempla. Por otro lado, la doctrina de juristas y pedagogos, como Soria Verdera (2014), que analizan la intersección entre derecho y educación en la construcción de una cultura de paz, ofrece una interpretación teleológica, basada en los fines, que el método exegético tiende a soslayar.

Así, si bien el método exegético puede ser una herramienta útil para un primer acercamiento a la normativa, es insuficiente para comprender la complejidad del Derecho Educativo. Su limitación principal es que no permite una interpretación que considere el contexto social, los principios pedagógicos y las finalidades éticas de la educación. Por ello, la doctrina moderna ha optado por enfoques más holísticos, que integran la interpretación gramatical con otros métodos, como el teleológico, el histórico y el sistemático, para garantizar que el derecho sirva efectivamente a su propósito fundamental: asegurar una educación de calidad para todos.

El método teleológico de interpretación jurídica, que busca desentrañar el fin o propósito de la norma, adquiere una relevancia particular en el Derecho Educativo. A diferencia del método exegético, que se centra en la literalidad del texto, la interpretación teleológica permite comprender el sentido profundo de las leyes y reglamentos educativos, vinculándolos a los objetivos superiores de la educación. La obra de Raúl Edilberto Soria Verdera se alinea con esta perspectiva, al considerar que el derecho, en este ámbito, debe ser una herramienta para la construcción de la paz y la no violencia. Así, Soria Verdera (2014), no aborda directamente el método teleológico en términos puramente teóricos, pero su enfoque de la disciplina es inherentemente teleológico. Él explora la intersección entre el derecho y la educación, argumentando que el fin último de las normas educativas no es solo regular procesos administrativos, sino también construir una cultura de paz y no violencia en las escuelas. Esta visión trasciende la letra de la ley para enfocarse en su propósito fundamental: moldear la conducta y los valores de la comunidad educativa.

Luego, la aplicación de este método en el Derecho Educativo implica, por ejemplo, interpretar una norma sobre convivencia/disciplina escolar no sólo como un mecanismo sancionatorio, sino como una herramienta para fomentar el diálogo, la mediación y el respeto mutuo. La teleología de la norma, en este caso, es la formación de ciudadanos responsables y pacíficos, no simplemente el castigo de una conducta. Esta perspectiva se apoya en la doctrina de otros

juristas que han defendido la importancia de la finalidad en la interpretación del derecho. García de Enterría (1993), por ejemplo, aunque en el ámbito del Derecho Administrativo, enfatizó que las normas deben ser interpretadas en su contexto y con la vista puesta en sus principios y objetivos.

En definitiva, la obra de Soria Verdura, nos invita a adoptar una perspectiva teleológica en el Derecho Educativo, entendiendo que el fin de esta rama del derecho es la formación integral del ser humano y la construcción de una sociedad más justa. Por lo que la interpretación de la norma deja de ser un ejercicio formalista para convertirse en una herramienta de transformación social, donde el derecho no sólo regula, sino que también inspira y guía la acción educativa hacia sus fines más nobles.

A favor del método exegético jurídico en el Derecho Educativo se puede mencionar algunas ventajas, como ayudar a clarificar y precisar el significado de las normas educativas, promoviendo la consistencia y coherencia en la aplicación de las normas educativas. Lo que finalmente proporciona seguridad jurídica a los actores involucrados en el proceso educativo.

Se trata de una herramienta valiosa para la interpretación y análisis de las normas jurídicas en el Derecho Educativo, permitiendo una aplicación más precisa y consistente de las leyes y reglamentos educativos la que debe amalgamar con los principios generales de la educación actual.

El Derecho Educativo cuenta con principios fundamentales que regulan el derecho a la educación y que orientan su funcionamiento, como por son el principio del derecho a la educación, el principio de no discriminación, el principio de igualdad de oportunidades, el principio de solidaridad, la gratuidad y obligatoriedad de la educación pública, la integralidad y laicidad de la educación, la pertinencia y actualidad de la educación, la calidez y el respeto en el ambiente educativo. Todo lo cual se basa en un esquema teórico que considera que el derecho está en la ley y se utiliza para interpretar el significado de los textos jurídicos que regulan el quehacer de las instituciones educativas.

Soria Verdera<sup>76</sup> afirma que el Derecho Educativo requiere, por su naturaleza, el método histórico - político para el estudio de esta ciencia porque en los últimos tiempos –con la afirmación de los estados democráticos- la materia educacional es considerada fundamental en el control y la prestaciones que debe prestar el Estado tanto nacional, provincial o municipal, abarcando por lo tanto el estudio de las leyes, las interpretaciones judiciales, las instituciones y el régimen educativo, por lo tanto no se puede prescindir de enfoques históricos, sociológicos y políticos que son fundamentales para conocer la verdad real del desarrollo jurídico educativo.

Es necesario estudiar las instituciones jurídicas educativas que se han sucedido a lo largo de la historia de la humanidad y que tienen arraigo en la cultura, en la vida y en los hábitos de los pueblos. Por ello, metodológicamente hablando, su estudio incluye los cambios socioeconómicos, políticos y culturales que han incidido en el contenido constitucional y su evolución en materia educativa. La educación, el derecho a la educación y el derecho educativo pueden ser abordados desde otras disciplinas no jurídicas, también, por eso Soria Vedera no descarta, el objetivo importante del estudio del derecho educativo desde el punto de vista estrictamente jurídico como materia independiente y con un objeto científico propio.

## **10. REFLEXIONES FINALES**

El recorrido por las fuentes, los métodos de interpretación y la naturaleza del Derecho Educativo, sustentado en las aportaciones de autores clave, nos conduce a una reflexión final sobre su autonomía. Lejos de ser una mera subdivisión del Derecho Administrativo, el Derecho Educativo se erige como una disciplina con una identidad propia y un propósito trascendental, especialmente cuando se lo analiza desde la óptica del complejo relacional educativo de Soria Verdera.

---

<sup>76</sup> Soria Verdera, 2014, obra citada.

La autonomía del Derecho Educativo se justifica no solo por la diversidad de sus fuentes, que abarcan desde la Constitución y los tratados internacionales (Beiter, 2005) hasta la jurisprudencia y la doctrina especializada, sino también por la particularidad de su método. Como hemos visto, una aproximación puramente exegética es insuficiente. En su lugar, el método teleológico, que busca comprender el fin de la norma, se revela como el más adecuado. Este enfoque, implícito en la obra de Soria Verdera (2014), nos enseña que la ley educativa tiene como finalidad la construcción de una cultura de paz y el desarrollo integral de la persona, un objetivo que trasciende la simple regulación administrativa.

Es precisamente el concepto de "complejo relacional educativo" de Soria Verdera el que consolida esta autonomía. Este concepto va más allá de la mera relación entre el Estado y los ciudadanos. Se refiere al entramado de interacciones entre estudiantes, docentes, familias, directivos y la comunidad en general, un ecosistema de relaciones humanas, éticas y jurídicas que no puede ser comprendido ni regulado únicamente a través de la lente del Derecho Administrativo. La especificidad de este complejo relacional es lo que exige un cuerpo de principios, normas y métodos propios que protejan y promuevan los derechos y deberes de todos sus actores.

Por último, la autonomía del Derecho Educativo no es una aspiración doctrinal, sino una necesidad funcional. Es el reconocimiento de que la educación es un campo con sus propias reglas, desafíos y aspiraciones, que requiere un marco jurídico que responda a su complejidad. Como disciplina, el Derecho Educativo tiene el potencial de ser una herramienta de transformación social, capaz de garantizar no solo el acceso a la educación, sino también su calidad y su propósito más elevado: formar ciudadanos críticos, pacíficos y comprometidos con el desarrollo de la sociedad.

Así, teniendo en cuenta lo desarrollado en este capítulo se puede afirmar que el Derecho Educativo cuenta con los requisitos que tienen las otras ramas del derecho reconocidas, a saber cuenta con las fuentes propias del derecho

educativo, como la ley, la jurisprudencia y la doctrina especializada; también cuenta con un objeto definido de estudio y un método histórico político propio.

Luego, la importancia de lograr el reconocimiento del Derecho Educativo como una rama especial del derecho, radica en eficientizar su estudio, sistematizar con rigor científico la dispersión normativa. Implica que las universidades se involucren en el proceso de organizar, interpretar y analizar sus principios, objeto, fuentes, los resultados de los estudios y ensayos sobre el Derecho Educativo.

La sistematización es parte del método científico que permite evitar pasar por alto información relevante, facilitando el análisis de la información, favorece la transparencia de la investigación y permite generar consensos entre todas las partes interesadas.

En este sentido, la creación de la Red Internacional de Investigación en Derecho Educativo (RIIDE), como organización que promueve la investigación de esta rama del derecho ha significado un importante impulso para la profundización de los debates sobre este tópico. Promueve la expansión a nivel mundial a través de la concreción de sus objetivos principales como es la organización de congresos internacionales o acompañar la investigación en temas inter, multi y transdisciplinarios relacionados con el derecho educativo.

En palabras de Cifuentes Ramírez<sup>77</sup>, se hace necesaria una revisión profunda y un posicionamiento del derecho natural a la educación fortalecer la educación desde las políticas públicas del Estado, conlleva a reconocer el Derecho Educativo como una rama autónoma y sustancial de la ciencia jurídica lo que reflejaría la valoración de la enseñanza dentro de la sociedad.”

## **11. DESAFÍOS DEL DERECHO EDUCATIVO PARA SER RECONOCIDO COMO UNA RAMA DEL DERECHO**

---

<sup>77</sup> CIFUENTES RAMÍREZ, Álvaro José (2017) Tesis Doctoral: "El Derecho Educativo como disciplina jurídica" de la Universidad de Navarra. Instituto Empresa y Humanismo. Doctorado en gobierno y cultura de las organizaciones. Director Juan Andrés Muñoz. Pamplona. [https://www.academia.edu/34682447/Tesis\\_Doctoral\\_Cifuentes\\_2017\\_pdf](https://www.academia.edu/34682447/Tesis_Doctoral_Cifuentes_2017_pdf),

El Derecho Educativo enfrenta varios desafíos para ser reconocido como una rama del Derecho autónoma y consolidada, entre los más significativos se puede mencionar que:

**Falta de Definición Clara y Precisa:** El Derecho Educativo necesita una definición clara y precisa que lo distinga de otras ramas del Derecho. Esto implica establecer límites y alcances claros para la disciplina.

El Derecho Educativo requiere un mayor desarrollo doctrinal y jurisprudencial para establecer principios y normas claras y consistentes. Esto implica la necesidad de más investigaciones y análisis en el campo.

Se interseca con otras ramas del Derecho, como el Derecho Administrativo, el Derecho Laboral y el Derecho Civil. Esto puede generar confusiones y desafíos para establecer su autonomía. **Cambios en la Educación y la Sociedad:** La educación y la sociedad están en constante cambio, lo que requiere que el Derecho Educativo se adapte y evolucione para abordar nuevos desafíos y necesidades.

El Derecho Educativo necesita ser reconocido como una rama del Derecho autónoma por parte de instituciones académicas, judiciales y gubernamentales, para no limitar su desarrollo y aplicación.

Requiere una especialización en la materia para abordar los desafíos y complejidades de la educación. Esto implica la necesidad de formación y capacitación específica para profesionales del Derecho Educativo.

El Derecho Educativo debe encontrar un equilibrio entre la autonomía de las instituciones educativas y la regulación necesaria para garantizar la calidad y la equidad en la educación.

Debe priorizar la protección de los derechos de los estudiantes, incluyendo el derecho a la educación de calidad, la igualdad de oportunidades y la protección contra la discriminación.

**Adaptación a las Tecnologías Emergentes:** El Derecho Educativo debe adaptarse a las tecnologías emergentes y su impacto en la educación, incluyendo la educación a distancia y el uso de tecnologías digitales en el aula.

El Derecho Educativo debe abordar los desafíos de la internacionalización y la globalización de la educación, incluyendo la cooperación internacional y la armonización de normas y estándares.

En resumen, el Derecho Educativo enfrenta varios desafíos para ser reconocido como una rama del Derecho autónoma y consolidada. Sin embargo, al abordar estos desafíos, el Derecho Educativo puede seguir evolucionando y mejorando para garantizar la calidad y la equidad en la educación.

## **12. REFERENCIAS**

Angueira, A. (2011). Las oportunidades que ofrece el conflicto a la mediación. VI Foro Argentino de Mediación. Disertación. San Fernando del Valle de Catamarca.

Angueira, A. (2021). El uso de dispositivos tecnológicos como práctica escolar en perspectiva de la cultura del IPETYM N° 84 durante el período académico 2020/21, T.F. Diplomatura en Curriculum y Prácticas Escolares en Contexto, FLACSO Argentina.

Beiter, D. (2005). *The Protection of the Right to Education by International Law*, Martinus Nijhoff Publishers, Leiden, Países Bajos.

Cifuentes Ramirez, A. (2017). *Derecho Educativo. Disciplina jurídica y garantía de la libertad para educar*. Edileyer, Colombia.

Dewey, J. (1995). *Democracia y Educación*. Morata, Barcelona. ISBN 84-7112-391-6

Durkheim, E. (1922). *Educación y Sociología*. Popular, Barcelona. ISBN 09788478844142

Escobar, E (1970). *Ensayo sobre pedagogía del Derecho*, Porrúa, México.

García de Enterría, E. (1998). *La lucha contra las inmunidades del poder en el Derecho administrativo*. Cívitas. Madrid.

García Leiva, L. A. (2010). Aproximación a la situación actual del Derecho Educativo como disciplina científica. [https://groups.google.com/g/derecho-educativo/c/k5a\\_KbZNTTr](https://groups.google.com/g/derecho-educativo/c/k5a_KbZNTTr)

García Maynes, E. (2013). *Introducción al estudio del derecho*, Porrúa, Colombia. ISBN 9786070913457

Hall, E. T. (1972). *La dimensión oculta*. Siglo XXI Editores, Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Lescano, N (2023). *El Derecho Educativo hacia la autonomía disciplinar*. *Virtualidad Jurídica*. Año 2022, N° 11 noviembre Diciembre. *Revista del Colegio de Abogados de Córdoba*.

Morin, E. (2009). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa, España. ISBN 9788474325188

Muñoz, P:J.(2016). *Propuesta de un modelo de gestión educativa relacional compleja*. *Acta Nova*. ISSN 1683-0789

Nivón, E. (2001). *Para interpretar a Clifford Geertz. Símbolos y metáforas en el análisis de la cultura Alteridades*, vol. 1, núm. 1, 1991, pp. 40-49  
Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa Distrito Federal, México.

Soria Verdera, R. (2014). *Introducción al análisis del derecho educativo*. Pirca. La Bolsa.  
file:///C:/Users/axioo/Desktop/Introduccion\_al\_analisis\_del\_derecho\_edu.pdf.



***Capítulo 9***

**“VULNERABILIDAD, IMPUNIDAD Y RESISTENCIA: ESTUDIO  
INTERGENERACIONAL E INTERSECCIONAL DE LA VIOLENCIA SEXUAL  
CONTRA MUJERES INDÍGENAS CON DISCAPACIDAD EN EL CONTEXTO  
JUDICIAL Y COMUNITARIO MEXICANO”**

Silvia González Quintero<sup>78</sup>

**RESUMEN**

El presente estudio documenta y analiza, desde una perspectiva interseccional y de derechos humanos, el paradigma de violencia extrema hacia mujeres en situación de vulnerabilidad en contextos indígenas de Chiapas, México. Centrándose en el “Caso Ana”, el objetivo es evidenciar la violación múltiple de derechos humanos sufrida por tres generaciones de mujeres atravesadas por factores de género, discapacidad, pobreza, edad y pertenencia indígena. Metodológicamente, se implementó el enfoque cualitativo del estudio de caso mediante entrevistas, observación participante, revisión de expedientes judiciales, médicos y de derechos humanos. Entre los principales resultados se documenta la existencia de violencia sexual sistemática, revictimización institucional, impunidad judicial, discriminación y negación de derechos sexuales y reproductivos, reflejados en la vida de niñas y mujeres con discapacidad intelectual. Las conclusiones constatan la persistencia de patrones estructurales de exclusión y discriminación que perpetúan la impunidad y la normalización de la violencia, y se señala la ineficacia de las políticas públicas para la protección y garantía de los derechos humanos de mujeres y niñas indígenas en situaciones de vulnerabilidad extrema.

**Palabras clave:** violencia de género, discapacidad, derechos humanos, interseccionalidad, pueblos indígenas.

## **1. INTRODUCCIÓN**

El fenómeno de la violencia de género en México, especialmente en contextos indígenas, se muestra como estructural, sistemático y de profunda

---

<sup>78</sup> Doctora en Derechos Humanos; Especialista en Grupos en Situación de Vulnerabilidad; Especialización en Estudios sobre Violencia por Razones de Género contra las Mujeres, por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, (FLACSO) y Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, (CLACSO). Profesora y Persona Orientadora Comunitaria Contra la Violencia de Género y por la Igualdad Sustantiva, Coordinadora del Laboratorio de Derechos Humanos, Cultura de la Legalidad y Paz en la Universidad Nacional Autónoma de México, (UNAM). Periodista Independiente y Activista. [silviagq2002@yahoo.com.mx](mailto:silviagq2002@yahoo.com.mx)

gravedad, colaborando tanto factores individuales como sociales. El presente trabajo se enfoca en el análisis del “Caso Ana”, una joven indígena con discapacidad intelectual severa, víctima de violencia sexual sistemática, revictimización institucional y múltiples exclusiones, así como su madre y su hija (también con discapacidad). El objetivo es visibilizar, desde una perspectiva de derechos humanos y la teoría de la interseccionalidad, el cúmulo de discriminaciones que confluyen en la violación reiterada de derechos fundamentales, problematizando el rol del Estado y la vigencia de la normatividad nacional e internacional en la protección efectiva de mujeres indígenas con discapacidad.

### **1.1 Interseccionalidad y violencias de género**

El abordaje teórico sobre la violencia contra las mujeres implica superar explicaciones simplistas, reconociendo su carácter estructural y relacional. La interseccionalidad, enunciada por Kimberlé Crenshaw (1989), posibilita el análisis de las múltiples dimensiones de opresión que experimentan las mujeres en contextos específicos, considerando no solo el género, sino también la raza, clase social, edad, discapacidad, etnicidad y contexto sociocultural. Este enfoque permite comprender la confluencia de factores que perpetúan la discriminación y la violencia estructural, visibilizando las situaciones particulares de niñas y mujeres indígenas con discapacidad en condiciones de pobreza, como es el caso de Ana.

Desde esta perspectiva, la violencia de género no se presenta como un episodio aislado o individual sino como una manifestación del poder ejercido desde el patriarcado, estructurada por relaciones sociales y legitimada culturalmente. Simone de Beauvoir (1949), Kate Millet (1970), Celia Amorós (1994), Marcela Lagarde (1996) y Rita Segato (2018) han aportado a la construcción teórica que desmonta los mandatos de género y evidencia la reproducción de prácticas androcéntricas en la sociedad, el sistema judicial y los servicios de salud, culminando en la revictimización y la impunidad,

especialmente cuando las víctimas son indígenas, menores de edad, en situación de discapacidad o pobreza.

El modelo ecológico de Urie Bronfenbrenner (1979) ha sido adoptado para entender cómo los diferentes niveles de contexto —individual, relacional, comunitario y social— interactúan para generar vulnerabilidad ante la violencia. En el nivel individual destacan las características personales como la discapacidad intelectual y motriz por el síndrome de Down, la falta de comunicación verbal y el analfabetismo. En el nivel relacional, la familia y sus dinámicas pueden ser tanto un factor de protección como de riesgo, especialmente cuando se toleran o encubren las violencias al interior de las familias. El nivel comunitario muestra cómo los usos y costumbres pueden reforzar la normalización de la violencia contra la mujer, especialmente en contextos indígenas. Finalmente, el macrosistema evidencia cómo las leyes, políticas públicas, normas sociales y estructuras de poder determinan el acceso a la justicia y la posibilidad de exigir derechos humanos, particularmente cuando la acción estatal es deficiente, omisa o cómplice.

## **1.2 Instrumentos normativos nacionales e internacionales**

El análisis del caso de Ana implica el cruce de múltiples instrumentos jurídicos, entre ellos, la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW), ratificada por México en 1981, que establece la obligación del Estado de prevenir y sancionar toda forma de violencia de género. La Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer (Belém do Pará, 1994) que reconoce el derecho de las mujeres a una vida libre de violencia, obligando a erradicar prácticas discriminatorias y garantizar el acceso a la justicia.

En el ámbito nacional, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (última reforma publicada en 2024) que garantiza la igualdad y la no discriminación, y reconoce el derecho a la salud, la educación, la identidad y la protección de la niñez. La Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida

Libre de Violencia (LGAMVLV) donde se estipulan las obligaciones del Estado en la prevención, atención, sanción y erradicación de la violencia de género, y reconoce explícitamente como tipos de violencia la sexual, obstétrica, institucional, económica y psicológica. Por su parte, la Ley General de Salud y la Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes refuerzan el derecho a la salud integral y la protección prioritaria de niñas y mujeres en condición de discapacidad. Sin embargo, la distancia entre la normatividad y la realidad se amplía ante la impunidad y la ineficiencia de las instituciones encargadas de su cumplimiento.

El marco teórico de este estudio, entonces, reconoce que el entramado normativo debe observarse críticamente, tomando en cuenta su falta de aplicación efectiva y el peso de prácticas culturales discriminatorias que perpetúan la violencia. El análisis feminista-interseccional aporta una perspectiva transformadora para revelar cómo el género se entrelaza con factores étnicos, económicos y de discapacidad, generando contextos extremadamente vulnerables, como el que se documenta en la vida de Ana, su hija y su madre. La teoría permite no solo comprender el fenómeno sino también interpelar la responsabilidad del Estado y exigir garantías de derechos humanos plenos e integrales para las poblaciones históricamente marginadas.

La violencia contra las mujeres indígenas debe comprenderse desde una perspectiva interseccional y estructural que reconozca la manera en que el género, la etnia, la discapacidad y la condición socioeconómica se entrecruzan para configurar contextos de vulnerabilidad y exclusión acumulada. La literatura reciente subraya cómo la violencia de género en comunidades indígenas hunde sus raíces en estructuras socioculturales históricas, reforzadas por la colonialidad del poder y el mantenimiento de relaciones desiguales heredadas desde la época colonial. Autoras como Segato (2014) y Cumes (2014) destacan que el patriarcado y el racismo interactúan en estos contextos para reproducir mecanismos de dominación y control sobre los cuerpos y vidas de las mujeres indígenas, acentuando su discriminación y dificultando su acceso a la justicia y la protección legal.

Las normas consuetudinarias y usos y costumbres presentes en muchas comunidades funcionan como mecanismos que legitiman la autoridad masculina y perpetúan ciclos de violencia cultural y estructural. Sieder y Barrera (2017) advierten que esta distribución no equitativa del poder por razones de género y edad normaliza, en muchos casos, la violencia hacia las mujeres, incluyendo la violencia sexual. Sumado a ello, factores como la falta de acceso a la educación, la pobreza, la escasez de oportunidades económicas, la baja representación institucional y los matrimonios forzados o precoces incrementan el riesgo de violencia y dificultan la denuncia y la búsqueda de protección efectiva.

El contexto de discriminación estructural se acentúa con el racismo institucional, el despojo territorial y la destrucción de modos de vida ancestrales, factores vinculados al extractivismo económico y la expansión de proyectos ajenos al interés colectivo indígena. Cabnal (2020) sostiene que estos elementos exacerbaban la exposición de las mujeres a distintas formas de violencia, limitan su movilidad y autonomía y refuerzan dependencias económicas y sociales que las dejan en situación de desamparo ante las agresiones.

Finalmente, comprender la violencia contra las mujeres indígenas exige reconocer el papel instrumentalizador de los cuerpos femeninos en dinámicas de poder local y nacional. La instrumentalización de las mujeres como símbolo de control social, territorial y étnico refleja no solo la fractura individual de las víctimas, sino también el riesgo real de pérdida de vínculos comunitarios y culturales esenciales para la supervivencia y continuidad de los pueblos indígenas. De ahí la necesidad de abordar la violencia desde la transversalidad de derechos humanos, la perspectiva de género y el reconocimiento de la pluralidad de identidades y sistemas normativos en los procesos de prevención, atención y reparación.

## 2. METODOLOGÍA

La investigación se sustenta en una metodología cualitativa, centrada en el estudio de caso a profundidad, con el propósito de visibilizar las experiencias de violencia sufridas por tres generaciones de mujeres indígenas en los Altos de Chiapas. Esta estrategia resulta congruente con la naturaleza compleja, multifactorial y contextual de la violencia de género y las múltiples discriminaciones presentes en el caso abordado.

La selección del caso "Ana" se justificó por su carácter paradigmático, resultado de una revisión exhaustiva de los expedientes de queja y recomendación de la Comisión Estatal de Derechos Humanos de Chiapas, así como la vigilancia mediática y el acompañamiento de un grupo de abogadas defensoras. El trabajo de campo incluyó seis visitas al municipio de Huixtán, indagando en la comunidad de origen de las víctimas, y evaluando las condiciones materiales, culturales y simbólicas que estructuran la vida cotidiana de las mujeres.

Las técnicas de obtención de información incluyeron 12 entrevistas semiestructuradas —presenciales y telefónicas— con María (madre y abuela), familiares cercanos, colaboradores institucionales y agentes involucrados en la atención del caso. Se construyeron cuestionarios reticulares considerando los ciclos vitales y la jerarquización de las violentas vividas (infancia, juventud, maternidad, adultez, vejez), privilegiando el testimonio de María, dado que Ana y su hija Rosa presentan discapacidad intelectual severa con ausencia de lenguaje verbal.

Se realizó también un análisis detallado de los expedientes médicos, judiciales y administrativos: copia de actas, informes periciales, cédulas de notificación, recomendaciones oficiales y registros del Sistema Integral de la Familia (DIF), cruzando datos para garantizar la validez de la reconstrucción narrativa. Se empleó la técnica de triangulación para asegurar la consistencia entre testimonios, archivos institucionales y observación *in situ*.

El apego a consideraciones éticas fue primordial, resguardando el anonimato mediante el uso de seudónimos y evitando cualquier forma de revictimización. Se buscó el consentimiento informado y un acompañamiento respetuoso, empatizando con la condición de vulnerabilidad y fragilidad socioafectiva de las entrevistadas. El trabajo de observación permitió, además, confirmar las condiciones materiales precarias, la ausencia de servicios básicos, la discriminación institucional y el aislamiento social en que viven las protagonistas del estudio, complementando la información cualitativa recabada.

Por último, el análisis de resultados se estructuró categóricamente en torno a los cuatro niveles del modelo ecológico de Bronfenbrenner: individual, relacional, comunitario y social. La narrativa se apoyó en un hilo cronológico sustentado en evidencia documental y empírica. De este modo, la metodología cualitativa y feminista intervino activamente en deconstruir la normalización de la violencia y la reproducción institucional del daño, propiciando una mirada compleja y sensible sobre la intersección de múltiples opresiones en la vida real.

Este estudio profundiza en el diseño cualitativo basado en el estudio de caso instrumental, dado que permite no sólo reconstruir las trayectorias de vida de las sobrevivientes, sino también analizar las múltiples dimensiones que configuran su experiencia de violencia y exclusión. Se propicia así una aproximación reflexiva y situada, alineada con los principios de la investigación social feminista y la ética del cuidado en investigación con personas en condiciones de alta vulnerabilidad. La aplicación de entrevistas a profundidad semiestructuradas fue acompañada por la observación directa en diversos contextos (domicilio, centro de salud, espacios comunitarios) para captar las interacciones, dinámicas familiares y barreras estructurales vividas cotidianamente. Este trabajo se ha regido por el principio de consentimiento informado reforzado, asegurando la confidencialidad y el uso de seudónimos para proteger la identidad de las participantes, especialmente relevante ante el riesgo de estigmatización o represalias en entornos comunitarios cerrados.

La triangulación de fuentes —entrevistas, expedientes judiciales, expedientes médicos, observación en campo y revisión de documentos oficiales— ha sido central para fortalecer la credibilidad y robustez de los hallazgos. Igualmente, se integró una revisión sistémica de marcos normativos y políticas públicas, a fin de documentar la distancia entre el reconocimiento formal de los derechos de las mujeres indígenas y la realidad de su acceso a la justicia y los servicios sociales. De forma transversal, se incorpora una dimensión participativa: las voces de las mujeres, madres y familiares entrevistadas han orientado la interpretación de resultados, validando categorías analíticas y permitiendo una comprensión situada y no extractivista.

Adicionalmente, la reflexión crítica sobre la posición de la investigadora y el compromiso ético con las comunidades y sujetos participantes han guiado la construcción de información, privilegiando la escucha activa y el respeto a los tiempos y formas de comunicación culturalmente pertinentes. Finalmente, el análisis de la información se realizó con el enfoque de narrativas y teoría fundamentada, procurando visibilizar tanto las experiencias de violencia como las estrategias de resistencia, resiliencia y sobrevivencia desplegadas por las mujeres en contextos de exclusión multidimensional.

### **3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

#### **3.1 Historia de María: Herencias de violencia y pobreza**

María, originaria de una comunidad tzeltal de los Altos de Chiapas, creció en un entorno marcado por la violencia patriarcal. Las memorias de su infancia se asocian a la ausencia de oportunidades educativas y al trabajo doméstico forzado desde muy temprana edad. La muerte prematura de su madre y la sobrecarga laboral en la niñez constituyeron el preludio de una vida marcada por el esfuerzo y el abandono institucional. Al igual que otras mujeres de su comunidad, María fue socializada para asumir la maternidad como destino

inevitable y para obedecer a la figura masculina dominante (padre, esposo, hermanos).

La vida de María se entrelaza con la discriminación estructural y la normalización de la violencia de género; su escasa instrucción escolar se vio condicionada por el mandato social que reserva la movilidad y el aprendizaje para los varones. La pobreza material —vivienda precaria cercana a una barranca, jornadas laborales extenuantes en milpas y el mercado— se complejiza con la carga emocional de tener una hija con discapacidad severa, responsabilizada a la madre y estigmatizada socialmente.

Las prácticas familiares, fuertemente mediadas por el machismo, sostienen la creencia de que las mujeres deben servir y someterse, mientras que la violencia es justificada y ejercida impunemente. Estas narrativas se transmiten generacionalmente, mostrando la capacidad de resistencia de María, pero también la interiorización de la desigualdad y el escaso margen de agencia ante las estructuras patriarcales.

### **3.2 El caso de Ana: Discapacidad, vulnerabilidad y violencia estructural**

Ana, la hija menor de María, nació en 1986 con síndrome de Down severo, condición que implica retraso intelectual, dificultad motriz y ausencia de lenguaje verbal. La narrativa familiar se refiere al rechazo social, a la sugerencia de dejar morir a la niña y a la ausencia de atención médica adecuada. La condición de vulnerabilidad de Ana se ve agravada por el entorno rural, el analfabetismo de la familia y la carencia de redes de apoyo institucional; es esta situación de exclusión y pobreza la que la exponen a mayores riesgos de abusos.

La discapacidad intelectual de Ana y su imposibilidad de comunicarse verbalmente crearon una doble barrera frente a la violencia: por un lado, la dificultad de denunciar o resistir, por otro, la incredulidad social ante sus manifestaciones de dolor o sufrimiento. El Estado, lejos de garantizar los

derechos, fue actor secundario y frecuentemente revictimizante en todas las etapas de su vida, como se constata en los expedientes oficiales y testimonios familiares.

### **3.3 Primer embarazo forzado y negligencia médica**

Antes de los 18 años, Ana experimentó su primer embarazo como resultado de una violación sexual perpetrada por un primo familiar. La reacción de su madre fue de temor, confusión y soledad. A pesar de cumplir con tres causales legales para la interrupción del embarazo —violación, peligro para la vida y discapacidad—, el personal médico del Hospital Regional de San Cristóbal de las Casas le negó la posibilidad de un aborto seguro, aduciendo objeción de conciencia y desinterés por la condición de vulnerabilidad de la joven.

La institucionalidad médica mostró una actitud omisa, al no investigar el origen del embarazo ni dar parte a las autoridades de salud y judiciales. Se ignoró la discapacidad de Ana y las posibles afectaciones a su salud física y emocional, perpetuando la lógica patriarcal que despoja a las mujeres de la posibilidad de decidir sobre su propio cuerpo. El aborto espontáneo, producido por complicaciones en el embarazo, tampoco activó protocolos de atención médica, asistencia psicológica ni acompañamiento jurídico.

### **3.4 La denuncia penal: revictimización e impunidad**

María, desafiando las normas comunitarias, rompió el silencio y denunció penalmente la violación de su hija. El expediente ante la Subprocuraduría de Asuntos Indígenas documenta una secuencia de omisiones, revictimización y negligencia judicial. Ana fue sometida a valoraciones ginecológicas y psicológicas que no consideraron ni su discapacidad ni su edad mental. Las declaraciones ministeriales desestimaron la gravedad del suceso y la urgencia

de atención integral, limitándose a actuaciones protocolarias que perpetuaron la impunidad.

La orden de aprehensión contra el agresor jamás fue ejecutada. La policía justificó la inacción aduciendo problemas con los usos y costumbres de la comunidad y la falta de recursos materiales. Mientras tanto, la víctima y su familia recibieron la notificación de la prescripción del delito doce años después, evidenciando la lejanía del acceso a la justicia para quienes viven en condición de pobreza y exclusión.

### **3.5 Embarazo forzado, violencia obstétrica y segunda victimización**

En 2005, la impunidad permitió que el perpetrador regresara al lugar y reiterara la agresión sexual, resultando Ana nuevamente embarazada. El Estado, representado por los servicios de salud y justicia, se mantuvo ausente. Esta vez, Ana llevó el embarazo a término y dio a luz a Rosa, una niña que heredó el síndrome de Down, reproduciéndose así el ciclo de discapacidad y vulnerabilidad.

El entorno hospitalario —además de negar el aborto seguro en el primer caso— incurrió en violencia obstétrica: sugerencias de esterilización no consentida, trato deshumanizante, omisión de información relevante y ausencia de seguimiento médico y psicológico tras el parto. La documentación médica subraya la ausencia de atención prenatal, la falta de registro civil, la negativa de terapias y la desatención social, reafirmando el carácter estructural de la discriminación y la violencia institucional.

### **3.6 Efectos Intergeneracionales de la Violencia y la Discriminación**

El recorrido vital de María, Ana y Rosa explora la transmisión generacional de la violencia y la discriminación. María, sometida desde su infancia a una estricta división de roles de género, trabajo doméstico y

dependencia económica, transmite esta realidad a sus hijas no por voluntad sino por imposición social y ausencia de alternativas. Su relato muestra cómo a lo largo de décadas la estructura familiar y comunitaria consolidó una lógica patriarcal, donde el poder de los varones se ejerce sobre los cuerpos y destinos de las mujeres.

El análisis interseccional muestra que la triple discriminación —por género, discapacidad y condición indígena— no solo marca diferencias en el acceso a derechos fundamentales, sino que perpetúa ciclos de violencia. Rosa, hija de Ana, representa la repetición de esta cadena, pues también vive con síndrome de Down y enfrenta barreras comunicativas y educativas desde su nacimiento. La abuela, en medio de la resignación y la esperanza, teme que la historia se repita: "no sabe qué será de ellas cuando se muera", evidenciando el abandono institucional y social, así como la carga emocional y física que supone el trabajo de cuidados en la vejez y en el contexto de extrema precariedad.

### **3.7 Condiciones materiales, redes familiares y exclusión social**

Las condiciones materiales en que viven María, Ana y Rosa evidencian la interrelación entre pobreza, género, etnicidad y discapacidad. La vivienda es insegura, con piso de tierra y paredes de lámina; el acceso al agua, a la alimentación y a la atención médica es precaria. Ninguna de las dos hijas cuenta con la posibilidad de una vida autónoma y la carga de cuidados recae de forma exclusiva sobre la madre-abuela.

La red familiar, en su mayoría, se ha disgregado. Las hijas mayores de María migraron a San Cristóbal de las Casas para escapar del entorno violento, mientras que los hijos varones replicaron patrones de violencia patrimonial y simbólica. Tras la denuncia penal, los varones vendieron parte del terreno familiar para evitar que la madre accediera a herencia y recursos, propiciando un empobrecimiento aún mayor de las víctimas.

### **3.8 Usos y costumbres como legitimación de la violencia**

El análisis del entorno comunitario revela cómo los usos y costumbres pueden actuar como mecanismos de legitimación y perpetuación de la violencia de género, especialmente en contextos indígenas. Las normas culturales y los liderazgos masculinos naturalizan el sometimiento femenino y la impunidad frente a delitos sexuales, limitando la posibilidad de denuncia y el acceso a justicia.

La sanción social recayó sobre María por "sacar los problemas de la casa al exterior", e incluso se le multó económicamente en la comunidad. Esta práctica favorece la repetición silenciosa de los actos de violencia, legitimando al agresor y condenando al ostracismo a la víctima y sus defensoras. La discriminación étnico-lingüística, el monolingüismo y la pobreza material acentúan las barreras de acceso a la protección estatal.

### **3.9 Discapacidad, falta de identidad y exclusión sistémica**

La cuestión de la discapacidad y el derecho a la identidad se entrecruzan de manera dramática en el caso de Ana y su hija. El hecho de que hayan carecido de acta de nacimiento les privó de acceso a servicios de salud, educativos y apoyos sociales. Únicamente la intervención puntual de personas aliadas permitió gestionar el registro civil tardío, mientras que la Cartilla Nacional de Vacunación muestra omisiones en la atención básica.

El Estado ha fallado en garantizar el principio del interés superior de la niñez y el derecho a la no discriminación por discapacidad, género, origen étnico o condición social. Las políticas públicas son insuficientes, ineficaces o inexistentes en los contextos rurales e indígenas.

La negación sistemática de derechos a la salud —desde la falta de atención prenatal hasta la negativa de terapias físicas y del lenguaje— impone consecuencias graves en el desarrollo físico, intelectual y emocional de Ana y

Rosa. Los reportes médicos recabados en los expedientes judiciales y de salud muestran un abordaje superficial sin atención integral ni derivación a centros especializados, lo cual, según el propio personal, podría haber cambiado radicalmente su calidad de vida. El abandono institucional refuerza la dependencia absoluta de las víctimas hacia sus familiares, y perpetúa el círculo de vulnerabilidad.

El entorno de extrema pobreza, la precariedad de la vivienda y la carencia de servicios básicos, evidencian la desigualdad estructural que atraviesa a las mujeres indígenas. El hecho de que Ana obtuviera su acta de nacimiento hasta los 33 años, gracias a gestiones personales y no institucionales, es prueba contundente de las barreras administrativas que enfrentan quienes viven en condiciones de marginación.

### **3.10 Impunidad y violencia institucional**

El análisis de los expedientes revela una rotación excesiva y superficial de los servidores públicos encargados del caso: desde personal médico y ministerios públicos hasta funcionarios del Registro Civil y del DIF. Ninguna área adquirió plenamente la protección debida a las víctimas, reproduciéndose una secuencia de negligencias, dilaciones y omisiones que finalmente contribuyeron a la impunidad total del agresor y a la revictimización administrativa de la familia.

Las recomendaciones de la Comisión Estatal de los Derechos Humanos fueron limitadas y su seguimiento deficiente. La institución archivó el expediente tras la prescripción de la acción penal, sin observar la gravedad de la revictimización, la violencia institucional y la negación de derechos sexuales y reproductivos en el caso.

### **3.11 El Papel de la Comisión Estatal de Derechos Humanos**

Si bien la CEDH emitió recomendaciones en torno a la falta de ejecución judicial, su labor se restringió a lo administrativo y nunca a la exigencia integral de los derechos de Ana, ni cuestionó la negativa de acceso al aborto ni la falta de atención médica especializada. Al dar el caso por cerrado a consecuencia de la prescripción del delito y la aceptación de la recomendación por la autoridad, dejó en evidencia los límites de los mecanismos de protección institucional que, en contextos de vulnerabilidad extrema, se muestran insuficientes y meramente formales.

El recuento de años de negación del derecho a la procuración de justicia y al reconocimiento jurídico, la falta de identidad legal, la omisión de canalización a servicios de salud y terapias, y la impunidad reiterada de los agresores, constituyen ejemplos emblemáticos de cómo el Estado y sus organismos reproductores de derechos humanos fallan en brindar protección eficaz a los grupos más desprotegidos.

### **3.12 Continuidad de las violencias: Incesto y ruptura familiar**

Años después, María descubrió a su esposo agrediendo sexualmente a Ana. Este hecho desbordó el umbral de resistencia materna, precipitando una nueva denuncia penal y una ruptura familiar irreversible. Las hijas de María relataron haber sido sometidas también a abusos por parte del padre en su infancia, normalizando por décadas el silencio y la resignación.

El arraigo domiciliario del agresor, por su edad avanzada, representó una sanción insuficiente y poco reparadora para las víctimas. La violencia patrimonial se amplificó, cuando los hijos varones maniobraron para privar a la madre y las hermanas de la poca tierra familiar. El caso ilustra claramente los mecanismos de coacción, impunidad y reproducción de la violencia que operan en contextos marcados por el patriarcado y la pobreza.

El capítulo sobre incesto destapa la crudeza de la violencia que puede operar dentro del seno familiar, donde tres hijas de María fueron violentadas por su propio padre, consolidando el continuum de la violencia que Kelly (1988) teorizó. El abandono de las hijas ante la imposibilidad de romper el silencio y la complicidad de la comunidad profundizan el ciclo de discriminación y sufrimiento. Adela, una de las hijas, narra que huir fue la única forma de defenderse, puesto que la denuncia institucional se entendía como imposible y peligrosa.

La narración de María y sus hijas revela el duelo y la culpa que enfrentan las mujeres al no poder protegerse ni proteger a sus descendientes: la cultura del silencio y la resignación opera como mecanismo de adaptación que perpetúa la exclusión y dificulta la toma de conciencia y acción sobre el abuso vivido.

### **3.13 Perspectiva ecológica: análisis en los cuatro niveles**

El enfoque ecológico aplicado al caso permite desglosar los factores de riesgo y vulnerabilidad:

- En el nivel individual, la discapacidad intelectual y física de Ana y su hija reducen su capacidad de resistencia y denuncia, agravando el aislamiento social.
- En el nivel relacional, la ausencia de figuras protectoras y la complicidad familiar contribuyen a la continuidad de la violencia.
- El nivel comunitario muestra la presión social y la naturalización del abuso, gestionando las violencias mediante mecanismos formales e informales que perpetúan la impunidad.
- Finalmente, el nivel social revela la insuficiencia de la legislación y la ineficacia de las políticas públicas para garantizar justicia, protección y reparación integral del daño en los casos de violencia de género y discapacidad.

### **3.14 Derechos sistemáticamente violados**

El caso de Ana revela la multiplicidad de derechos humanos vulnerados de forma sistemática. Entre ellos destacan el derecho a la vida, la integridad personal, la igualdad y la no discriminación, el derecho a la identidad jurídica, a la salud integral, a la educación, a la protección judicial ya la reparación del daño. La omisión y negligencia institucional se manifiestan en el acceso restringido a la justicia; la ausencia de acompañamiento psicológico y médico, la desatención en situación de discapacidad y la falta de mecanismos de prevención, protección y garantía ante la violencia sexual y obstétrica.

La impunidad es resultado no solo de la ineficacia del sistema judicial sino también del diseño y la operación de políticas basadas en un paradigma asistencialista, centralista y profundamente desconectado de la realidad de las comunidades indígenas y rurales.

## **4. REFLEXIONES FINALES: EL CONTINUUM DE LA VIOLENCIA Y LOS RETOS DEL ESTADO**

La historia de Ana, Rosa y María es paradigmática pero no aislada. Representa, como lo indican los datos de organismos nacionales e internacionales, la experiencia de miles de mujeres indígenas, en pobreza y en condición de discapacidad, privadas de acceso a la justicia y violentadas institucionalmente.

El continuo de la violencia —sexual, física, patrimonial, institucional, simbólica— es posible gracias a la confluencia de estructuras patriarcales, uso y costumbres discriminatorias, negligencia institucional y normalización social del abuso. El caso evidencia la necesidad de desplegar una política pública integral, intersectorial y culturalmente sensible, dirigida a cerrar las brechas de desigualdad y garantizar los derechos humanos de las poblaciones más vulnerables.

Es imprescindible avanzar de la denuncia a la acción, exigiendo el cumplimiento efectivo de la normatividad nacional e internacional, la vigilancia social activa y la reparación integral del daño. Solo así, la indignación colectiva y el trabajo de investigación podrán traducirse en justicia, dignidad y vida libre de violencias para las niñas y mujeres de México.

La experiencia de la familia de Ana expone las fallas en la implementación de los marcos normativos nacionales e internacionales, evidenciando que la existencia de leyes no garantiza el ejercicio de los derechos, especialmente para las mujeres indígenas y con discapacidad. El Estado mexicano, a pesar de haber ratificado instrumentos como la CEDAW, la Convención Americana de Derechos Humanos, y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, no ha logrado materializar la protección efectiva de quienes más la requieren.

En suma, el paradigma del caso Ana ilustra cómo los factores individuales —discapacidad, edad, pobreza—, familiares —violencia intrafamiliar y machismo—, comunitarios —usos y costumbres y discriminación lingüística—, y sociales —impunidad institucional y fallas estructurales— confluyen para profundizar la vulnerabilidad y la negación sistemática de derechos humanos.

El análisis detallado del continuum de la violencia contra mujeres y niñas indígenas en contextos rurales revela una problemática hondamente arraigada, donde la violencia no constituye hechos aislados sino un entramado de prácticas sistemáticas y normalizadas que se perpetúan a través del tiempo y de las distintas instituciones sociales. La violencia sexual, familiar, simbólica, institucional y estructural converge de manera continua, afectando el cuerpo y la biografía de las mujeres, e interfiere en su autonomía, salud, acceso a justicia y desarrollo integral.

En el caso analizado, el continuum de la violencia inicia en el espacio doméstico, donde la vulnerabilidad se exagera por la dependencia económica, la falta de redes de apoyo y la asimetría de poder entre géneros. La negligencia del personal médico y la omisión de las autoridades judiciales dan lugar a una

revictimización persistente y al reforzamiento de la impunidad. Estas experiencias no solo transgreden los derechos fundamentales de las víctimas, sino que también desmontan la eficacia de las instituciones encargadas de salvaguardarlos, mostrando cómo la violencia institucional reproduce —y en ocasiones hasta legitima— la violencia social y cultural.

El desafío para el Estado mexicano no es menor. A nivel normativo, México cuenta con una amplia gama de leyes y compromisos internacionales dirigidos a proteger los derechos de las mujeres, de las infancias, y de las personas indígenas y con discapacidad. Sin embargo, la brecha entre el reconocimiento formal y su materialización cotidiana es profunda. El acceso real a la justicia, la reparación del daño y las garantías para la no repetición siguen siendo aspiraciones más que realidades tangibles en la vida de las mujeres rurales e indígenas, especialmente aquellas en condiciones de discapacidad. Existen grandes desafíos para que la justicia se concrete con perspectiva de género e interculturalidad, erradicando la tolerancia social e institucional hacia la violencia y atendiendo las causas estructurales y los factores de riesgo.

Frente a este panorama, los retos del Estado son multidimensionales. Implican no sólo fortalecer los mecanismos de reacción y denuncia, sino también transformar las estructuras de la prevención, el acceso a servicios y la atención integral de víctimas. Es imprescindible capacitar a los operadores del Estado —personal de salud, ministerios públicos, jueces y operadores comunitarios— en enfoques de derechos humanos, interseccionalidad y perspectiva de género, generando capacidad de respuesta sensible y no discriminatoria.

Igualmente, el Estado tiene la obligación de articular políticas públicas coordinadas y con presupuesto suficiente, que vayan más allá de la atención puntual de casos y aborden las raíces de la desigualdad. Es fundamental promover proyectos comunitarios de prevención y atención, fortalecer los liderazgos de mujeres indígenas e incorporar sus voces y saberes a las estrategias institucionales. El reconocimiento de los contextos culturales debe

partir de una mirada crítica a los usos y costumbres que normalizan la violencia, apostando por la transformación social desde el respeto a los derechos de las mujeres y las infancias.

En suma, avanzar hacia la erradicación del continuum de la violencia implica que el Estado asuma su papel de garante de derechos en toda su dimensión. Esto requiere pasar de la postura reactiva y formalista a una política pública activa y efectiva, que centre sus esfuerzos en la prevención, protección y reparación integral, y que promueva procesos educativos, culturales y de justicia que transformen de raíz las estructuras de desigualdad y opresión. Solo así podrán las mujeres indígenas, niñas y con discapacidad, aspirar a una vida digna, libre de violencia, en la que sus derechos y su bienestar sean plenamente garantizados.

## 5. REFERENCIAS

Beauvoir, S. D. (1949). *El segundo sexo*. Cátedra.

Bloom, B.S. (1956) *Taxonomy of educational objectives, handbook: The cognitive domain*. David McKay Company.

Blumer, H. (1982). *Interaccionismo simbólico: Perspectiva y método*. Hora.

Bodelón, E. (2014). *Violencia Institucional y violencia de género*. *Anales de la Cátedra Francisco Suárez*, 48 (2014), 131-155.

Bourdieu, P. (2002). *Campo de poder, campo intelectual: itinerario de un concepto*. *Jungla simbólica*.

Bourgois, P. (2002). *El poder de la violencia en la Guerra y en la paz: Lecciones pos-Guerra Fría de El Salvador*. *Apuntes de Investigación del CECYP*, 8, 73-98.

Bronfenbrenner, U. (1979). *La ecología del desarrollo humano*. Ediciones Paidós.

Castro, R., & Riquer, F. (2003). *La investigación sobre violencia contra las mujeres en América Latina: entre el empirismo ciego y la teoría sin datos*. *Cuadernos de salud pública*, 19(1), 135-146.

Castro, R., & Riquer, F. (2006). *Violencia de género en las parejas mexicanas*. *Análisis de resultados de la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las*

Relaciones en los Hogares. (2ª ed.). INMUJERES-CRIM.

Código Penal del Estado de Chiapas. Artículo 181. Última reforma publicada mediante *Periódico Oficial número 280*, de fecha 03 de mayo de 2023. Decreto número 184 (México).

Collins, P. H. (2000). *Pensamiento feminista negro: conocimiento, conciencia y la política del empoderamiento*. Routledge.

Convención Americana sobre Derechos Humanos. (1 de febrero de 2024). *Pacto de San José*. <https://www.corteidh.or.cr/tablas/17229a.pdf>

Comisión Interamericana de Derechos Humanos (2005). *Acceso a la justicia para mujeres víctimas de violencia en las américas*. <https://www.cidh.oas.org/women/acceso07/cap1.htm>

Comisión Interamericana de Derechos Humanos (2007). *Informe Anual*. <https://www.cidh.org/annualrep/2007sp/cap2.sp.htm>

Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (2020). *Informes de pobreza y evaluación de las entidades federativas*. [https://www.coneval.org.mx/coordinacion/entidades/Paginas/Informes\\_Pobrerza\\_Evaluacion\\_2020.aspx](https://www.coneval.org.mx/coordinacion/entidades/Paginas/Informes_Pobrerza_Evaluacion_2020.aspx)

Crenshaw, K. (1989). *Desmarginar la intersección entre raza y sexo: Una crítica feminista negra de la doctrina antidiscriminación, la teoría feminista y la política antirracista*. *Feminist legal theories*, 23-51. Routledge.

Departamento de Derecho Internacional. (5 de febrero de 2024). Convención interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer "convención de belem do para", 1994. <https://www.oas.org/juridico/spanish/tratados/a-61.html>

Departamento de Derecho internacional. (31 de enero de 2024). Protocolo adicional a la convención americana sobre derechos humanos en materia de derechos económicos, sociales y culturales "protocolo de san salvador". <https://www.oas.org/juridico/spanish/tratados/a-52.html>

DOF 30/05/1994. NORMA Oficial Mexicana NOM 005-SSA2-1993, De los servicios de planificación familiar.

DOF 26/10/1999. RESPUESTA a los comentarios recibidos respecto al Proyecto de Norma Oficial Mexicana NOM-173-SSA1-1998, Para la atención integral a personas con discapacidad, publicado el 16 de diciembre de 1998.

DOF 18/10/2022. Ley General de Acceso de las mujeres a una vida libre de

violencia.

Gherardi, N. (2016). *Otras formas de violencia contra las mujeres que reconocer, nombrar y visibilizar*. CEPAL.

Hancock, A. M. (2007). Intersectionality as a normative and empirical paradigm. *Politics & Gender*, 3(2), 248-254.

Heise, L.L. (1998). Violence against women: An integrated, ecological framework. *Violence Against Women*, 4(3), 262-290. doi: 10.1177/1077801298004003002.

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (2024). *Mapa de Huixtán, Chiapas*. <https://www.inegi.org.mx/app/mapas/>

Instituto Nacional de Salud Pública (2021). *Entendamos el Síndrome de Down*. <https://www.insp.mx/avisos/entendamos-el-sindrome-de-down>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2016). *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares*. <https://www.inegi.org.mx/programas/endireh/2016/>

Jewkes, R. (2002) *Intimate Partner Violence: Causes and Prevention*. *The Lancet*, 359, 1423-1427. [http://dx.doi.org/10.1016/S0140-6736\(02\)08357-5](http://dx.doi.org/10.1016/S0140-6736(02)08357-5)

Kelly, L. (1988). How women define their experiences of violence. In K. Yllö & M. Bograd (Eds.), *Feminist perspectives on wife abuse*, 114–132. Sage Publications, Inc.

Lagarde, M. (1990). *Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas*. Universidad Nacional Autónoma de México.

Lamas, M. (2001). *Política y reproducción*. Plaza y Janés.

Lerner, G. (1986). *La creación del patriarcado*. Crítica.

Ley general de acceso de las mujeres a una vida libre de violencia. 1 de febrero de 2007. DOF 26-01-2024

Madansky, D. (1996). Abusos sexuales. En S. Parker y B. Zuckerman (Eds.), *Pediatría del comportamiento y del desarrollo*, 355-362. Masson.

Millet, K. (1975). *Política sexual*. Aguilar. Norma Oficial

Nosek, M. A. & Howland, C. (1997). El abuso sexual y las personas con discapacidad. En M.L. Sipski y CJ Alexander (Eds.), *La función sexual en las*

*personas con discapacidad y enfermedades crónicas*, 577-594. Aspen Publishers.

Organización de los Estados Americanos (2016). *Informe hemisférico sobre violencia sexual y embarazo infantil*.

<https://www.oas.org/es/mesecvi/docs/mesecviembarazoinfantil-es.pdf>

Organización Mundial de la Salud (2003). *Informe sobre la salud en el mundo*.

<https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/42822/9243562436.pdf;jsessionid=B7CAEC3D6E14E954DFEA07BB85238FC1?sequence=1>

Organización de las Naciones Unidas. (1 de febrero de 2024). *Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women New York, 18 December 1979*.

<https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-elimination-all-forms-discrimination-against-women>

Organización de las Naciones Unidas. (5 de febrero de 2024). *Convention on the Rights of the Child*.

<https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child>

Organización de las Naciones Unidas. (8 de febrero de 2024). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*.

<https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Organización de las Naciones Unidas (1993). *Conferencia Mundial de Derechos Humanos 14 a 25 de junio de 1993, Viena*.

<https://www.un.org/es/conferences/human-rights/vienna1993>

Organización de las Naciones Unidas (1979). *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer*.

<https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-elimination-all-forms-discrimination-against-women>

Organización de las Naciones Unidas. (30 de enero de 2024). *Declaración universal de los Derechos Humanos, 1948*.

<https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>.

Organización de las Naciones Unidas (2016). *Informe sobre Desarrollo Humano*.

<https://www.undp.org/es/publicaciones/informe-sobre-desarrollo-humano-2016>

Organización de las Naciones Unidas (2016). Observación general núm. 22, relativa al derecho a la salud sexual y reproductiva (artículo 12 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales).

<https://docstore.ohchr.org/SelfServices/FilesHandler.ashx?enc=4slQ6QSm1BEDzFEovLCuW1a0Szab0oXTdImnsJZZVQfQejF41Tob4CvIjeTiAP6sU9x9eXO0nzmOMzdytOOLx1%2BaoaWAKy4%2BuhMA8PLnWFdJ4z4216PjNj67NdUrGT87>

Organización de las Naciones Unidas. (30 de enero de 2024). *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*.

<https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/international-covenant-economic-social-and-cultural-rights>

Organización de las Naciones Unidas (2015). *Recomendación general núm. 33 sobre el acceso de las mujeres a la justicia*.

<https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2016/10710.pdf>

Sarabia, F. J. (1999). *Metodología para la investigación en marketing y dirección de empresas*. Pirámide.

Sautu, R., Boniolo, P., Dalle, P., & Elbert, R. (2005). *Manual de metodología: construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. CLACSO.

Segato, R.L. (2004). *Las estructuras elementales de la violencia. Ensayos sobre género entre la antropología, el psicoanálisis y los Derechos Humanos*. Prometeo.

Segato, R. L. (2018). *Contra-pedagogías de la crueldad*. Prometeo.

Stavenhagen, R. (2007). *Los pueblos indígenas y sus derechos*. UNESCO.

Viveros Vigoya, M. (2009). *La sexualización de la raza y la racialización de la sexualidad en el contexto latinoamericano actual*. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, 1, 63-81.

Yin, R. K. (1989). *Case study research: Design and methods*. Sage Publications.



***Capítulo 10***

# DERECHO DE LA EDUCACIÓN EN CONTEXTOS ESCOLARES

Raúl Portilla Flores<sup>79</sup>

Gisela María Teresa Bravo Montes<sup>80</sup>

Agustín Portilla Flores<sup>81</sup>

## 1. INTRODUCCIÓN

A inicio del periodo escolar enero-junio de 2025, se establece convenio de vinculación de unidad de vinculación docente para realizar el proyecto de investigación “Impacto del programa sembrando vida del año 2025, en el cultivo del cacao de la organización de productores RAYEN del ejido Raymundo Enríquez, Tapachula, Chiapas, México” y docentes del cuerpo académico “Desarrollo Educativo Empresarial Sustentable del Soconusco, Chiapas, de la

---

<sup>79</sup> Doctor en Administración, docente de la Facultad de Ciencias de la Administración, Campus IV. Benemérita Universidad Autónoma de Chiapas. Fecha adscripción laboral 1º. septiembre de 1975. Experiencia laboral: materias impartidas: formulación y evaluación de proyectos de inversión, finanzas corporativas, microeconomía, macroeconomía, plan de negocios y seminario de investigación. Coautor del libro: Estudio social de las organizaciones de productores de cacao, manejo del cultivo y retos, del Soconusco, Chiapas, México. Estudio de caso: Tuzantán. Año 2011; ISBN 978-607-00-4850. Coautor del libro: Economía y Finanzas. Casos Prácticos. Año 2017. ISBN 978-607-8459-45-2. Coautor de Capítulo de libro: Huertos cacaoteros sustentables con saneamiento para cosechar frutos saludables del ejido Raymundo Enríquez, Tapachula, Chiapas. ISBN: 978-65-6016-032-3. DOI: 10.35587/brj.ed.0002349.

Mail raul.portilla@unach.mx Cel. 9622332967,

<sup>80</sup> Doctor en Administración, docente de la Facultad de Ciencias de la Administración, Campus IV. Benemérita Universidad Autónoma de Chiapas. Fecha adscripción laboral 15 octubre de 2002. Experiencia laboral: materias impartidas: teoría y proceso contable, fundamentos de finanzas, alta dirección, contabilidad de costos, auditoría administrativa, e información financiera de las organizaciones. Dirección de tesis de licenciatura. Coautor del libro: Economía y Finanzas. Coautor del libro: Economía y Finanzas. Casos Prácticos. Año 2017. ISBN 978-607-8459-45-2. Coautor de Capítulo de libro: Huertos cacaoteros sustentables con saneamiento para cosechar frutos saludables del ejido Raymundo Enríquez, Tapachula, Chiapas. ISBN: 978-65-6016-032-3. DOI: 10.35587/brj.ed.0002349

Mail gisela.bravo@unach.mx Cel. 9626248414,

<sup>81</sup> Doctor en Administración, docente de la Facultad de Ciencias de la Administración, Campus IV. Benemérita Universidad Autónoma de Chiapas. Fecha adscripción laboral 1º. De enero 2018. Experiencia laboral: materias impartidas administración financiera, planeación estratégica, metodología de investigación. Coautor del libro: Economía y Finanzas. Casos Prácticos. Año 2017. ISBN 978-607-8459-45-2. Coautor de Capítulo de libro: Huertos cacaoteros sustentables con saneamiento para cosechar frutos saludables del ejido Raymundo Enríquez, Tapachula, Chiapas. ISBN: 978-65-6016-032-3. DOI: 10.35587/brj.ed.0002349

Mail agustin.portilla@unach.mx Cel. 9612943182,

Facultad de Ciencias de la Administración del Campus IV, de la Benemérita Universidad Autónoma de Chiapas.

La unidad de vinculación docente, es una investigación cualitativa que participan estudiantes universitarios del 6°. Semestre de la Licenciatura de Agronegocios de la Facultad de Ciencias de la Administración del Campus IV.

Planteamiento del problema. Existe reducido número de organizaciones de productores de cacao de la región Soconusco que desarrollan prácticas agrícolas sustentables, sin usar químicos que contaminan el huertos de cacao, sin embargo prevalece la presencia de plagas y enfermedades, árboles de cacao más de 50 años, bajos rendimientos de producción 300 kilogramos por hectárea, con precio de \$200 kilogramo y beneficios de \$60,000 por hectárea y la mayoría de productores tienen promedio 2.5 hectáreas con ingresos totales de \$150,000 durante el ciclo de cosecha.

La interrogante. ¿Cómo aprovechan los beneficios del programa oficial “Sembrando Vida” para atender de manera sustentable los huertos de cacao y elevar los rendimientos de producción; los productores de la organización social RAYEN del municipio Tapachula, Chiapas, México?

El objetivo de investigación, es hacer observación participativa y exploración sobre el impacto del programa sembrando vida de fomentar el cultivo del cacao de la organización de productores RAYEN, con visitas de campo por alumnos del 6°. Semestre de la Licenciatura en Agronegocios de la Facultad de Ciencias de la Administración, Campus IV de la Benemérita Universidad Autónoma de Chiapas.

Materiales y métodos. El diseño de investigación, es cualitativa, observación participante, exploratoria y entrevistas con preguntas abiertas a productores y obtener información clave sobre impacto del programa sembrando vida en fomentar el cultivo del cacao.

Se organizaron grupos pequeños de alumnos para realizar recorridos en huertos de cacao, con observación participativa de establecimiento de viveros, labores de saneamiento ambiental, fermentación y secado del grano de cacao para la comercialización y entrevistas a productores de la organización RAYEN.

La observación, “implica adentrarnos profundamente en situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones” (Hernández Sampieri et al, 2014 P. 399).

La hipótesis de investigación, se requiere concientizar y fortalecer la organización de productores de cacao RAYEN para aprovechar los beneficios del programa “Sembrando Vida” y realizar labores de cultivo en huertos de cacao, como: establecer viveros, saneamiento, fertilización y fermentación, para la comercialización a mejores precios de mercado.

La justificación del objeto de investigación, señala “la pertinencia, relevancia, conveniencia, implicaciones, valor teórico, utilidad metodológica; factibilidad y viabilidad en cuanto a tiempo, recursos y habilidades” (Guanajuato, 2022).

La importancia del programa oficial sembrando vida para el rescate del cultivo del cacao, amenazado por la presencia de plagas y enfermedades, bajos rendimientos de producción y falta de asistencia técnica para tecnificar el cultivo y dependen más de 6,5000 productores de principales municipios productores de cacao del Soconusco, Chiapas, México.

Principales municipios productores de cacao de la región del Soconusco, son: Tuxtla Chico, Tapachula, Huehuetán, Huixtla, Villa Comaltitlán, Tuzantán y Acapetahua. Fuente: Elaboración propia (2020).

El “Día Mundial del Cacao, el Centro Agroecológico San Francisco de Asís (Casfa), destacó que el Soconusco es una de las zonas más importantes de producción de cacao agroecológico y orgánico, y que ayuda a sacar a cientos de familias adelante”(Gómez, 2023).

Es necesario actualizar las estadísticas de producción de cacao a nivel nacional, incluyendo el estado de “Tabasco siendo el principal productor con 64.3% de la producción, seguido de Chiapas con el 34.7 % y Guerrero con apenas el 1%”. (Cultivo de cacao en México/Intagri A.C., 2019).

**Palabras clave:** viveros de cacao, huertos de cacao, saneamiento ambiental, fermentación y secado de cacao.

## **2. DESARROLLO**

La referencia, tesis de grado de maestría: Programa sembrando vida: mecanismos de focalización, estudio de caso en Españita, Tlaxcala: Como problema se cita en la página 7 a las personas que se dedican a actividades agroforestales con edad mayor o igual a 18 años, que viven en localidades rurales ubicadas en municipios con niveles de rezago social.

En la página 9 se citan las preguntas de investigación:

¿Cuenta el programa Sembrando Vida con mecanismos eficientes de focalización para la selección de su población objetivo?

¿Los criterios de selección, los instrumentos y los procedimientos que se utilizan para la focalización de los beneficiarios del PSV, son los adecuados?

¿Los procedimientos e instrumentos utilizados para la focalización del PSV permiten que su operación sea efectiva?

¿El PSV atiende a la población objetivo para el cual está diseñado?

En la página 9 se cita como objetivo general, analizar los mecanismos de focalización del PSV (diseño, operación y resultados), con productores beneficiarios de la localidad de la Reforma, municipio de Españita, Tlaxcala durante el periodo 2019-2021.

En la página 10 se cita la hipótesis. El Programa Sembrando Vida cuenta con mecanismos eficientes y adecuados para la focalización de su población objetivo que permiten que su operación sea efectiva a través de los criterios de selección, los instrumentos y los procedimientos que utiliza.

En la página 12 se cita uso de metodología para el estudio en cuestión se utilizó una guía de entrevista para los grupos focales de los sujetos de derecho apoyados, encuestas estructuradas para beneficiarios y no beneficiarios, análisis de datos estadísticos del Padrón Único de Beneficiarios (PUB) y del Consejo Nacional de Población (CONAPO), observación participante y análisis de contenidos oficiales. (Universidad Autónoma de Chapingo, n.d. p.p. 7-12).

### **2.1 La referencia, tesis de grado maestría: Evaluación del diseño: Programa Sembrando Vida.**

Cita en publicación de artículo de investigación (2021), el objetivo de la investigación es “evaluar el programa Sembrando Vida a través del análisis de su diseño y consistencia, con la finalidad de valorar si, se ha identificado el problema público a resolver y si se han formulado las alternativas adecuadas. Se analizó el discurso reflejado en conferencias, declaraciones y notas periodísticas de un actor relevante para determinar el origen y desarrollo de una idea que terminó transformándose en una política pública de gran relevancia. Asimismo, se adaptó la metodología de evaluación de diseño, consistencia y resultados diseñada por el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL) para analizar si el problema público que el Programa pretende resolver fue correctamente identificado. Finalmente, se realizó un estudio de caso en una comunidad de Veracruz donde se hicieron entrevistas al personal operativo y beneficiarios del Programa con la finalidad de validar las conclusiones obtenidas de la evaluación de diseño” (Bernabe Inés Leydy, 2021 p.1).

### **2.2 La referencia, tesis de doctorado: Mediación territorializada: Sembrando Vida en Cacahoatán, Chiapas**

Resumen: Esta tesis propone un modelo analítico cualitativo para observar los procesos de mediación a partir del enfoque territorial de las políticas públicas en programas regionalizados, a partir de variables y categorías que pueden encontrarse en el territorio de manera empírica. Para lograr lo anterior, se realizó un estudio de caso del programa Sembrando Vida en el municipio de Cacahoatán, Chiapas, de agosto a noviembre de 2021, donde a partir de la observación directa, se recabó información que permitiera la construcción del modelo con datos de campo. La investigación evidenció la importancia de identificar los actores y las escalas en las que se llevan a cabo

acciones que van determinando el programa público, asimismo, los hallazgos mostraron que existe un aprendizaje social que se genera a través del proceso de implementación. Palabras clave: Política Pública, Implementación, Mediación, Territorialización

CAPÍTULO IV: ESTRATEGIA METODOLÓGICA. Partiendo de los elementos teóricos planteados en el primer capítulo, la estrategia metodológica se orientó a recabar la información oportuna para identificar, por un lado, las especificidades relevantes del caso de acuerdo con las dimensiones centrales del sistema territorial propuestas en el esquema 2, y por otro, a tener la información relevante para dibujar y analizar las etapas de la implementación del programa Sembrando Vida, en particular en lo que se refiere a la construcción de diálogos e intercambios entre los participantes en el programa, que pudiesen originar una mediación entre los planteamientos genéricos y las particularidades de los casos de implementación.

Debido a que se propone el análisis de un proceso con referencias territoriales, se optó por llevar a cabo un estudio de caso, ya que permite analizar con mayor profundidad los elementos y especificidades del programa, asimismo, confiere la posibilidad de observar y explicar factores que estén presentes dentro de las particularidades del caso y estén determinando el rumbo y las decisiones dentro del proceso. Las principales fuentes de investigación como se expondrá a continuación, fueron documentales, entrevista y observación directa, debido a que estas permitían llevar a cabo la triangulación de la información con el propósito de eliminar posibles sesgos en la recolección de información y de las fuentes provenientes.

Con esta visión de la información relevante para el trabajo, se consideró adecuado para el análisis de la mediación en la implementación territorial a partir de un programa público con características territoriales, plantear la investigación en dos fases, la primera documental y segunda de campo. En la primera fase, la documental, se consultó el Plan Nacional de Desarrollo de

México correspondiente al periodo 2019-2024 del gobierno de la autodenominada Cuarta Transformación (4T), para conocer los programas derivados de las políticas públicas del sexenio. Asimismo, se consultaron fuentes como el Diario Oficial de la Federación (DOF), en donde se encontraban publicados los lineamientos de los programas y el sitio oficial del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL), con la finalidad de recabar información relativa a los programas, tales como informes, evaluaciones y estimaciones.

En la primera fase también se realizó una entrevista a profundidad con un técnico del programa que fue seleccionado por su cercanía al campo con el propósito de recabar información más precisa que la encontrada en las fuentes secundarias sobre el funcionamiento y organización del programa ya que además era necesaria una delimitación espacial del trabajo de campo sobre el caso. Esta entrevista fue particularmente relevante ya que en el momento en que se inició el trabajo el programa era de reciente creación e implementación. En la segunda fase, se realizó un trabajo de campo con una duración de tres meses en los que se utilizó la observación directa, con el objetivo de recabar información empírica sobre el desarrollo de las actividades del programa seleccionado, así como de la interacción entre actores, sin interferencia en las dinámicas habituales de implementación del programa.

La observación directa permitió conocer los procesos de mediación e implementación sin intermediarios. Esta fase de campo fue rediseñada varias veces a causa de la situación de pandemia que había alterado sustantivamente las dinámicas de implementación al limitar las actividades de campo para los promotores del programa y por supuesto a efectos de la investigación. A partir de esta situación se decidió profundizar en el trabajo de las duplas de promotores en los casos seleccionados y se recortó el trabajo con los beneficiarios que en un primer momento se había considerado de forma más amplia. (Mediación territorializada: Sembrando vida en Cacahoatán Chiapas, 2024 p.p. 5, 69-71).

El diseño de investigación de campo; consiste en investigación cualitativa, observación participante, exploratoria, descriptiva y entrevistas a productores, para captura, registro, interpretación de datos y prueba de supuesto o hipótesis de la organización de productores de cacao RAYEN del ejido Raymundo Enríquez, Tapachula, Chiapas, México.

La investigación de campo, es “un método de recolección de datos cualitativos encaminado a comprender, observar e interactuar con las personas en su entorno natural” (Investigación de campo/Questionpro, 2023)

En la investigación cualitativa, la entrevista según Steinar Kvale, define que “el propósito de la entrevista en la investigación cualitativa es obtener descripciones del mundo de vida del entrevistado respecto a la interpretación de los significados de los fenómenos descritos [1996, p. 6]”, citado por (Álvarez & Gayou., 2011 P. 107).

Cuadro 1. Planeación de investigación cualitativa de campo	
Fechas	Planeación de actividades
21/02/2025	Presentación con directivos de la organización RAYEN y presentar proyecto de Unidad de Vinculación Docente.  Realizar entrevista con productores de cacao.  Realizar investigación con observación participante y exploratoria en viveros de cacao.
24/03/2025	Alumnos realizar investigación con observación participativa y exploratoria en labores de saneamiento ambiental y fertilización en huertos de cacao.  “Algunas técnicas del método de investigación cualitativo que puedes utilizar en el diseño de tu investigación” (Narvaez, 2018).
	Alumnos realizar investigación con observación

02/05/2025	participativa y exploratoria en prácticas de fermentación de cacao para determinar norma de calidad, aroma y sabor del grano, en instalaciones de la organización RAYEN.
08/05/2025	Alumnos realizar investigación con observación participativa y exploratoria en prácticas de secado del grano de cacao en instalaciones de la organización RAYEN.
23/05/2025	Informe final de investigación de campo.

Fuente: Elaboración propia.

Resultados de investigación de campo del proyecto de investigación “impacto del programa sembrando vida del año 2025, en el cultivo del cacao de la organización de productores RAYEN en del ejido Raymundo Enríquez, Tapachula, Chiapas, México”

Horario	Actividades a realizar	Actividades realizadas
8:00 – 9:00 A.M.	Traslado a la comunidad del ejido Raymundo Enríquez, Tapachula, Chiapas, México.	Los docentes y alumnos llegaron a la comunidad Raymundo Enríquez, municipio de Tapachula, Chiapas.
9:00 – 11:00 A.M.	Docentes y alumnos presentarse con directivos de la organización RAYEN y presentar proyecto Unidad de Vinculación Docente.	Se hizo la presentación con el presidente de la organización RAYEN, Sr. Eder Herrera López y se presentó el proyecto de Unidad de Vinculación Docente.

Fuente: Elaboración propia.

Imagen 1. Alumnos 6º. Semestre de Licenciatura en Agronegocios, saliendo a la comunidad Raymundo Enríquez, Tapachula, Chiapas, México.



Imagen 2. Presentación con el presidente de organización RAYEN del programa sembrando vida.



Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 3. Entrevista a productores de cacao de organización RAYEN. Fecha 21/02/2025	
Objetivo: Determinar apoyos económicos a productores de cacao del programa sembrando para fomentar el cultivo del cacao.	
Preguntas	Respuestas
1. ¿Cuál es el apoyo mensual que reciben del programa sembrando vida, de estar registrado?	La mayoría de los productores registrado en el programa reciben apoyo mensual de \$6,450.00 y poseer una superficie mínimo 2.5 hectáreas.
2. ¿En qué utilizan los apoyos que reciben para fomentar el cultivo del cacao?	Utilizan los apoyos en establecer viveros de cacao: llenado de bolsas, siembra de semilla, germinación, crecimiento de plantas de cacao.
3. ¿Cuáles son las	Los productores utilizo una parte del apoyo

<p>actividades de saneamiento en huertos de cacao, al utilizar apoyos del programa sembrando vida?</p>	<p>económico mensual del programa sembrando vida para realizar saneamiento ambiental, eliminan frutos podridos, ramas secas, enfermas y fertilización a plantas de cacao.</p>
<p>4. ¿Cuáles son los requisitos para ser recibir beneficios del programa Sembrando Vida, del año 2025?</p>	<p>Se describen los siguientes requisitos:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ser sujeto agrario que habite en algún municipio o localidad con rezago social.</li> <li>2. Ser mayor de edad.</li> <li>3. Tener disponibles 2.5 hectáreas para trabajar en un proyecto agroforestal (se debe acreditar la propiedad o posesión).</li> <li>4. Aceptar el cumplimiento de todas las disposiciones legales aplicables.</li> <li>5. Identificación oficial vigente en original y copia. (Sembrando Vida, 2024).</li> </ol>

Imagen 3. Entrevista con productores de cacao y explicación de beneficios del programa sembrando vida.



Imagen 4. Reunión con productores de cacao y explicación de beneficios del programa sembrando vida.



Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 4. Observación participativa de campo en viveros de cacao. Fecha 21/02/2025			
Actividades	Hallazgos		
Vistas de huertos de cacao y hacer investigación exploratoria en viveros de cacao.	Se realizó recorrido en 7 huertos de cacao, con establecimiento de 4 viveros de cacao, edad de 4 a 5 meses para resiembra y renovación del cultivo.  En 4 huertos de cacao, no había viveros de cacao.		
	Huertos de cacao	de	Plantitas
	1		1200
	2		500
	3		300
	Total plantitas		2,000

Fuente: Elaboración propia.

Imagen 5. Alumnos realizan observación participativa y exploratoria de establecimiento de viveros de cacao.



Imagen 6. Alumnos realizan observación participativa y exploratoria de establecimiento de viveros de cacao.



Cuadro 5. Actividades a realizar. Fecha 24/03/2025

Horario	Actividades a realizar	Actividades realizadas
8:00 – 9:00 A.M.	Traslado a la comunidad del ejido Raymundo Enríquez, municipio Tapachula, Chiapas.	Los docentes y alumnos llegaron a la comunidad Raymundo Enríquez, municipio de Tapachula, Chiapas.
9:00 A.M. -13:00 P.M.	Realizar observación participante y exploratoria sobre labores de saneamiento ambiental y fertilización en huertos de cacao.  Observación participante. “Es una metodología de investigación cualitativa en la que el investigador estudia un grupo no únicamente a través de la observación, sino también participando en sus actividades”. (Ortega, 2021).	Se realizaron 5 recorridos en huertos de cacao con observación participante y exploratoria sobre saneamiento ambiental y fertilización.  En 3 huertos se registraron labores de cultivo y fertilización.  En 2 huertos se registraron abandono de labores de cultivo y fertilización.

Fuente: Elaboración propia.

Imagen 7. Alumnos se organizan para hacer recorridos en huertos de cacao y realizar investigación con observación participante y exploratoria sobre saneamiento ambiental en huertos de cacao.



Fuente: elaboración propia.

Imagen 8. Alumnos hacen recorridos en huertos de cacao y realizar investigación con observación participante y exploratoria sobre saneamiento ambiental y fertilización en huertos de cacao.



Cuadro 6. Actividades a realizar. Fecha 02/05/2025

Horario	Actividades a realizar	Actividades realizadas
8:00 – 9:00 A.M.	Traslado a la comunidad del ejido Raymundo Enríquez, municipio Tapachula, Chiapas.	Los docentes y alumnos llegaron a la comunidad Raymundo Enríquez, municipio de Tapachula, Chiapas.
9:00 A.M. -13:00 P.M.	Realizar los alumnos observación participante y exploratoria en prácticas de fermentación de cacao para determinar norma de calidad, aroma y sabor del grano, en instalaciones de la organización RAYEN.	Observación participante y exploratoria de alumnos en prácticas de fermentación de cacao para determinar norma de calidad, aroma y sabor del grano, en instalaciones de la organización RAYEN.  Los productores de cacao entregan el producto en

		verde para fermentación.	
--	--	--------------------------	--

Fuente: Elaboración propia.

Imagen 9. Alumnos realizan observación participante y exploratoria sobre saneamiento ambiental en huertos de cacao.



Imagen 10. Alumnos realizan investigación participante y exploratoria sobre saneamiento ambiental y fertilización en huertos de cacao.



Imagen 11. Alumnos realizar observación participante y exploratoria en prácticas de fermentación de cacao para determinar norma de calidad, aroma y sabor del grano, en instalaciones de la organización RAYEN.



Imagen 12. Alumnos realizar observación participante y exploratoria en prácticas de fermentación de cacao para determinar norma de calidad, aroma y sabor del grano, en instalaciones de la organización RAYEN.



Imagen 13. Los alumnos realizan observación participante y exploratoria en prácticas de fermentación de cacao para determinar norma de calidad, aroma y sabor del grano, en instalaciones de la organización RAYEN.



Imagen 14. Los alumnos realizan observación participante y exploratoria en prácticas de fermentación de cacao para determinar norma de calidad, aroma y sabor del grano, en instalaciones de la organización RAYEN.



Fuente: Elaboración propia.

Imagen 15. Los alumnos realizan observación participante y exploratoria en prácticas de fermentación de cacao para determinar norma de calidad, aroma y sabor del grano, en instalaciones de la organización RAYEN.



Imagen 16. Presidente de organización RAYEN Sr. Eder Herrera López, explica el proceso fermentación del cacao a los alumnos.



Cuadro 7. Actividades a realizar. Fecha 08/05/2025

Horario	Actividades a realizar	Actividades realizadas
8:00 – 9:00 A.M.	Traslado a la comunidad del ejido Raymundo Enríquez, municipio Tapachula, Chiapas, México.	Los docentes y alumnos llegaron a la comunidad Raymundo Enríquez, municipio de Tapachula, Chiapas.
9:00 A.M. -13:00 P.M.	Realizar los alumnos observación participativa y exploratoria en prácticas de secado del grano del cacao, en instalaciones de la organización RAYEN.	Los alumnos realizan observación participativa y exploratoria en procesos de secado del grano de cacao, en instalaciones de la organización RAYEN.

Fuente: Elaboración propia.

Imagen 17. Alumnos realizan observación participativa y exploratoria en prácticas de secado del grano del cacao, en instalaciones de la organización RAYEN.



Imagen 18. Alumnos realizan observación participativa y exploratoria en prácticas de secado del grano del cacao, en instalaciones de la organización RAYEN.



Cuadro 8. Actividades a realizar. Fecha 23/05/2025

Horario	Actividades a realizar	Actividades realizadas
9:00 – 13:00 A.M.	Elaboración y presentación del informe final de investigación cualitativa de campo.	Se hizo presentación del informe final de investigación cualitativa de campo.

Fuente: Elaboración propia.

Imagen 19. Elaboración del informe final del proyecto de investigación “Impacto del programa sembrando vida del año 2025 en la producción de cacao de la organización de productores RAYEN del ejido Raymundo Enríquez, Tapachula, Chiapas, México”



Imagen 20. Presentación del informe final del proyecto de investigación “Impacto del programa sembrando vida del año 2025 en la producción de cacao de la organización de productores RAYEN del ejido Raymundo Enríquez, Tapachula, Chiapas, México”



Imagen 21. Presentación del informe final del proyecto de investigación “Impacto del programa sembrando vida del año 2025 en la producción de cacao de la organización de productores RAYEN del ejido Raymundo Enríquez, Tapachula, Chiapas, México”



### 3. CONCLUSIONES

Los alumnos aplicaron entrevistas de preguntas abiertas a productores y determinar información de apoyos del programa sembrando vida para establecer viveros de cacao y realizar labores de siembra y resiembra. Observación participante y exploratoria de alumnos en huertos de cacao sobre labores de saneamiento ambiental.

Observación participante y exploratoria de alumnos en prácticas de fermentación con la norma de calidad internacional.

Observación participante y exploratoria de alumnos en prácticas de secado del grano de cacao para la comercialización.

Existe discrepancia en la implementación del “programa sembrando vida” y el impacto real de estos apoyos, indicando la necesidad de una evaluación continua y ajustada de los beneficios recibidos de los productores de cacao de organización RAYEN del ejido Raymundo Enríquez, Municipio de Tapachula, Chiapas, México.

Los resultados de investigación refuerzan la importancia de comprobar la hipótesis de investigación, en concientizar y fortalecer la organización de productores de cacao RAYEN para aprovechar los beneficios del programa “Sembrando Vida” para fomentar el cultivo del cacao.

La investigación aporta conocimiento a los alumnos del 6°. Semestre de Agronegocios de la Facultad de Ciencias de la Administración, Campus IV, de la Benemérita Universidad Autónoma de Chiapas.

Disponible para su discusión y futuras investigaciones de la investigación cualitativa con observación participativa, exploratoria y entrevistas a productores, por alumnos del 6°. Semestre de la Licenciatura en Agronegocios de la Facultad de Ciencias de la Administración, Campus IV de la Benemérita Universidad Autónoma de Chiapas.

#### **4. REFERENCIAS**

Álvarez & Gayou. (2011 P. 107). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología.* México: Paidós Ecuador.

Bernabe Inés Leydy. (2021 p.1). Evaluación del diseño: Programa Sembrando Vida. Chapingo. Obtenido de <https://repositorio.chapingo.edu.mx/items/3cb191cb-6e22-43ac-a5ed-74b06b7439ae/full>

Cultivo de cacao en México/Intagri A.C. (2019). Obtenido de <https://www.intagri.com/articulos/frutales/cultivo-de-cacao-en-mexico#:~:text=El%20cacao%20en%20M%C3%A9xico%20solo,Guerrero%20con%20apenas%20el%201%25>.

Gómez. (2023). El soconusco, principal productor de cacao agroecológico y orgánico. Obtenido de <https://www.diariodelsur.com.mx/local/soconusco-principal-productor-de-cacao-de-chiapas-cacao-agroecologico-y-organico-10339980.html>

Guanajuato. (10 de January de 2022). Justificación del fenómeno de estudio cualitativo. Obtenido de <https://blogs.ugto.mx/rea/clase-digital-11-justificacion-del-fenomeno-de-estudio-cualitativo/>

Hernández Sampieri et al. (2014 P. 399). *Metodología de la investigación* 6o. Ed. México: Mc Graw Hill.

- Investigación de campo/Questionpro. (2023). Investigación de campo/Questionpro. Obtenido de <https://www.questionpro.com/es/investigacion-de-campo.html#:~:text=Es%20un%20m%C3%A9todo%20de%20recolecci%C3%B3n,las%20personas%20que%20est%C3%A1n%20estudiando.>
- Mediación territorializada: Sembrando vida en Cacahoatán Chiapas. (2024 p.p. 5, 69-71). Mediación territorializada: Sembrando vida en Cacahoatán, Chiapas,. Obtenido de Mediación territorializada: Sembrando vida en Cacahoatán Chiapas.
- Narvaez. (17 de July de 2018). Obtenido de Métodos de investigación cualitativo: Que es y cómo usarlo.: <https://www.questionpro.com/blog/es/metodo-de-investigacion-cualitativo/>
- Ortega. (23 de December de 2021). ¿Que es la observaión participante? Obtenido de <https://www.questionpro.com/blog/es/observacion-participante/>
- Sembrando Vida. (2024). Programasparaelbienestae. Obtenido de [https://programasparaelbienestar.gob.mx/sembrando-vida/#:~:text=Las%20personas%20beneficiarias%20de%20este,%2C%20plantas%20u%20otros%20insumos\).](https://programasparaelbienestar.gob.mx/sembrando-vida/#:~:text=Las%20personas%20beneficiarias%20de%20este,%2C%20plantas%20u%20otros%20insumos).)
- Universidad Autónoma de Chapingo. (n.d. p.p. 7-12). Universidad Autónoma de Chapingo. Obtenido de <https://repositorio.chapingo.edu.mx/server/api/core/bitstreams/9c3d0bed-e7f4-444a-931c-c857373887fe/content>



***Capítulo 11***

**DERECHO EDUCATIVO EN CONTEXTOS NO ESCOLARES: CASO  
COMUNIDAD AFROMEXICANA DE ATEPONTA DEL MUNICIPIO DE  
CHINAMECA, VERACRUZ**

Sadid Pérez Vázquez<sup>82</sup>

**RESUMEN**

En el presente escrito es resultado de los talleres de formación ciudadana como una forma de instruir a la comunidad afromexicana en materia de derecho a la autodeterminación, por lo que en ello se tuvo el objetivo de capacitar a 200 integrantes de la comunidad en el tema relacionado a la reconstitución como comunidad afromexicana, que esto a la vez le permita estar informados en sus derechos humanos como ciudadanos. El trabajo realizado parte de la premisa de la animación sociocultural (ASC) en el ámbito de la educación social que busca el desarrollo y la dinamización comunitaria a través de la participación y el protagonismo de las personas participantes en procesos socioeducativos orientados a la acción cultural y cuyo objetivo es la transformación de su propio contexto y realidad. Por otro lado, podemos mencionar uno de los resultados del reconocimiento propio que como afromexicano o indígenas tienen es la apropiación de sus derechos por pertenecer a un grupo minoritario. Así mismo, en conclusión, falta seguir trabajando la difusión del derecho educativo en los contextos minoritarios, como afromexicanos o indígenas, esto para poder encaminar a la búsqueda del cumplimiento de los derechos humanos que el mismo marco legal mexicano le otorga.

**Palabras clave:** Instrumentos legales, derecho educativo, autoridades comunitarias, derechos lingüísticos.

**ABSTRACT**

This article is the result of citizen training workshops designed to educate the Afro-Mexican community on the right to self-determination. The objective was to train 200 community members on the topic of reconstitution as an Afro-Mexican community, which in turn would allow them to be informed about their human rights as citizens. The work undertaken is based on the premise of sociocultural animation (SCA) in the field of social education, which seeks community development and revitalization through the participation and empowerment of participants in socio-educational processes oriented toward cultural action and whose objective is the transformation of their own context and reality. On the other hand, we can mention one of the results of self-recognition as Afro-Mexicans or Indigenous people is the appropriation of their rights for belonging to a minority group. Likewise, in conclusion, we need to

---

<sup>82</sup> ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3297-7097>

continue working to disseminate the right to education in minority contexts, such as Afro-Mexicans or Indigenous people.

**Keywords:** Legal instruments, educational law, community authorities, linguistic rights.

## **1. INTRODUCCIÓN**

La impartición de justicia en los pueblos afromexicanos y comunidades indígenas de México y la generación de un ambiente de convivencia sujeta a un sistema normativo indígena, es un derecho reconocido en el artículo 2 inciso A fracción II de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, que a la letra dice:

Aplicar y desarrollar sus propios sistemas normativos en la regulación y solución de sus conflictos internos, sujetándose a los principios generales de esta Constitución, respetando las garantías individuales, los derechos humanos y, de manera relevante, la dignidad e integridad de las mujeres. (CPEUM, 2025).

Por otro lado, la tradición oral de los abuelos ha logrado transmitir generacionalmente las formas de sancionar conductas impropias en un colectivo. Sus usos han prevalecido a pesar de tener impuesto un sistema occidental.

Este escrito aborda el proyecto denominado Derecho a la reconstitución de la comunidad afromexicana de Atepona del municipio de Chinameca, Veracruz, realizado en el año 2023 en acompañamiento con el comité administrador de la comunidad de Atepona. Dicho proyecto fue financiado por el Instituto Nacional de Poblaciones Indígenas (INPI) para la difusión de los derechos humanos hacia el derecho a la autodeterminación.

Algunas preguntas que permitieron estructurar dicho proyecto fueron: ¿Qué importancia tiene el conocimiento de la declaración universal de los derechos humanos?, ¿cuál es la importancia de la aplicación del derecho educativo en comunidades indígenas?, ¿qué papel juegan las autoridades

comunitarias para el desarrollo interno en tomas de decisiones?, ¿cómo los derechos lingüísticos recobran importancia en las intervenciones o trabajos colaborativos para un buen desarrollo de trabajos?

Los objetivos particulares consistieron en: analizar la importancia de dar a conocer a la comunidad de Ateponta, Chinameca, Veracruz, sus derechos educativos; comprender la importancia del papel de las autoridades en la toma de decisiones internas para su comunidad; y analizar la importancia de los derechos lingüísticos en las intervenciones de los trabajos colaborativos como es el de autodeterminación.

Son pocos los profesionistas, representantes de gobierno o de instancias de la defensa y promoción de los derechos, que se dedican a trabajar temas de derechos humanos con comunidades afromexicanas o indígenas. Así mismo, la ausencia de instituciones educativas que toquen estos temas, esto limita la posibilidad de alcanzar una formación profesional que los aborde. Que las poblaciones minoritarias afromexicanas o indígenas tengan derecho a sus propios sistemas jurídicos, como lo reconoce la constitución, es de gran relevancia debido a que les otorga la agencia de decisiones en cuando a organización comunitaria, reproducción de saberes locales o conservación del patrimonio.

Otros derechos limitados para estas poblaciones, específicamente indígenas, son los derechos lingüísticos, abordados dentro de los talleres participativos desde el marco de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la Constitución mexicana; en la última se encuentra considerado el derecho de petición y manifestación en la lengua y el derecho educativo desde su cosmovisión o cultura.

En estos talleres de capacitación se abordó el tema de las funciones sustantivas de todas las autoridades comunitarias, como el agente municipal y el presidente del comisariado ejidal, las cuales requieren formarse primeramente como ciudadanos y posteriormente como funcionarios públicos para asesorar a sus representados acerca de sus derechos y obligaciones. La falta de difusión de los derechos humanos hacia la autodeterminación,

derechos lingüísticos y conformación de las funciones sustantivas de las autoridades comunitarias limita su ejercicio. Desde esta arista, la educación no formal beneficia mediante esta formación a la ciudadanía hacia el derecho a la reconstitución de la comunidad afromexicana de Ateponta.

La metodología de este taller se basó en la animación sociocultural (ASC), Arjona y Pérez (2019) mencionan que ésta:

se vuelve una vía para el desarrollo cultural de la comunidad, potenciando el trabajo sociocultural mediante proyectos en los cuales se implica a todos los factores y miembros de la comunidad, permite desarrollar el sentido de pertenencia y de identidad comunitaria. (p. 1)

Desde el ámbito de la educación social, que busca el desarrollo y la dinamización comunitaria, se permite la activación de los integrantes de una población para la búsqueda colectiva de la solución de un problema, así como construir sus propias formas de vivir en un futuro. Esta intervención se realizó en el periodo 2022-2023. Los talleres participativos y de intervención con los actores sociales de la comunidad afromexicana fueron las técnicas de recolección de información, con cinco talleres dirigidos a 50 varones y cinco talleres dirigidos a 50 mujeres, con temáticas como derechos de los pueblos afromexicanos, derechos colectivos de los pueblos indígenas, la libre determinación y autonomía de los pueblos afromexicanos e indígenas, y marcos de referencia para la implementación del consentimiento libre, previo e informado.

## **2. INSTRUMENTOS LEGALES PARA LA DEFENSA EN LOS AFROMEXICANOS E INDÍGENAS**

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) artículo 2º apartado C nos menciona lo siguiente:

Esta Constitución reconoce a los pueblos y comunidades afromexicanas, cualquiera que sea su autodenominación, como parte de la composición

pluricultural de la Nación. Tendrán en lo conducente los derechos señalados en los apartados anteriores del presente artículo en los términos que establezcan las leyes, a fin de garantizar su libre determinación, autonomía, desarrollo e inclusión social.

Este artículo fue presentado por la Senadora Susana Harp Iturribarría del partido Movimiento Regeneración Nacional (Morena) ante la Cámara de Senadores como iniciativa en materia de personas, comunidades y pueblos afro-mexicanos, el día 18 de octubre de 2018. Este artículo se llevó a discusión y votación el día 30 de abril de 2019 en dicha cámara donde se aprobó en lo general y en lo particular, por 122 votos en pro, cero en contra y cero abstenciones.

La constitución, en el Artículo 4 también señala:

El Estado garantizará la entrega de un apoyo económico a las personas que tengan discapacidad permanente en los términos que fije la Ley. Para recibir esta prestación tendrán prioridad las y los menores de dieciocho años, las y los indígenas y las y los afro-mexicanos hasta la edad de sesenta y cuatro años y las personas que se encuentren en condición de pobreza.

La constitución política de la Ciudad de México, Artículo 11, apartado N, establece los derechos de las personas afrodescendientes:

1. Las personas afrodescendientes gozan de los derechos reconocidos por esta Constitución. Tienen derecho a la protección y promoción de sus conocimientos tradicionales y su patrimonio cultural, artístico, material e inmaterial. 2. Las autoridades adoptarán medidas efectivas de trato igualitario, en consulta y cooperación con estas personas, para el ejercicio pleno de sus derechos, combatir los prejuicios y estigmas, eliminar el racismo, así como para la prevención, atención, sanción y erradicación de las violencias en su contra. 3. Las autoridades fomentarán la auto adscripción de las personas afrodescendientes mediante campañas de información y sensibilización para su reconocimiento. 4. Esta Constitución reconoce y protege las contribuciones históricas de las personas afro-mexicanas en la construcción de la nación mexicana y de la Ciudad de México.

Ahora bien, para las personas pertenecientes a una comunidad afro-mexicana o indígena, las prácticas culturales y jurídicas son tan importantes como las prácticas ajenas a nuestra cosmovisión, porque somos

muchos mundos en un solo mundo y todos los grupos sociales mantienen sus propias diferencias. A pesar de que constitucionalmente el Estado Mexicano sea una nación que conglomerada a una heterogeneidad de culturas y se llame a sí misma nación pluricultural, creemos más bien que, en el sentido plural de la palabra, somos naciones, según la CONAPRED menciona que:

Los pueblos, comunidades y personas afrodescendientes son las que descienden de mujeres y hombres africanos, víctimas del comercio de personas esclavizadas, quienes lograron sobrevivir e integrarse en los lugares a los que fueron trasladados o a otros donde consiguieron escapar (CONAPRED, 2011, p. 23).

El término descendiente desde mi punto de vista es la referencia a la reproducción humana o de cualquier especie tomando como base el significado de descender, lo que explica el de donde provienes por ejemplo de los hijos, los nietos, bisnietos, etc.

Descendiente es un término más usado cotidianamente y, por ello, más conocido, pero debemos tener en cuenta que su significado proviene de descender, por lo que se refiere a 'Hijo, nieto o cualquier persona que desciende de otra' (DRAE 2001) Perú 21. (s. f.)

En otra palabra de la CDI denomina persona o comunidad afrodescendiente:

La Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI), ahora sustituida por el Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI), denomina persona o comunidad afrodescendiente a todos los pueblos y personas descendientes de la dispersión africana en el mundo, aunque no todas las personas que cumplen con esta peculiaridad se autor reconocen como afromexicanos o afrodescendientes. (CNDH, 2016)

Desde la lógica que a quienes se le considera afromexicano, también se tiene otro instrumento jurídico que apoya al reconocimiento de los afromexicanos es la constitución política del Estado de Veracruz, que establece en su capítulo II, Artículo 4 (adicionado el 29 de mayo de 2018) que: “corresponde al Estado promover y proteger el patrimonio cultural y natural de

las comunidades de afrodescendientes radicados en la Entidad, a través de la implementación de las políticas públicas pertinentes”. Se puede decir que la identidad de origen no afecta en modo alguno la facultad que tienen los seres humanos de vivir diferente en cuanto a diversidad de las culturas, medio ambiente, historia e identidad cultural.

En lo que respecta a la identidad se puede decir que es un conjunto de elementos que se hace parte de la personalidad de cada individuo que empieza a formarse desde que se nace y a lo largo de su vida lleva una construcción continua, la religión, grupo social, orientación sexual, nacionalidad, forma de vestir, etc, es parte de la formación de la identidad. Pero, para Capuano, la identidad del yo es, en primer lugar, una cuestión subjetiva, reflexiva, que debe ser experimentada por el individuo, y es evidente que dicho individuo construye una imagen de sí a partir de los mismos elementos con que los demás construyen su identificación personal y social. Capuano, A., Lucilli, P., & Szwarc, L. (2008).

Entonces, se puede decir que todos los pueblos del mundo están dotados de las mismas facultades que les permiten alcanzar la plenitud del desarrollo intelectual, técnico, social, económico, cultural y político. Las diferencias entre las realizaciones de los diferentes pueblos se explican enteramente por factores geográficos, históricos, políticos, económicos, sociales y culturales. Estas diferencias no pueden en ningún caso servir de pretexto a cualquier clasificación jerarquizada de las naciones y los pueblos.

Por lo que entonces, cada población tiene el derecho a la autodeterminación debe ejercerse con libertad e independiente de la etnia, religión, estatus económico, estructura social, cultural o política, etc. El definir o establecer una identidad es un derecho para todas y todos. Así mismo, en el caso de la comunidad afrodescendiente debe ser respetada, reconocida y con el derecho al desarrollo académico como persona, sin miedo al racismo, discriminación, Xenofobia o desigualdad al contrario hay que fomentar la inclusión, igualdad y seguridad.

### **3. PRINCIPIOS DEL DERECHO EDUCATIVO COMO DERECHO HUMANO EN LAS COMUNIDADES AFROMEXICANOS E INDÍGENAS**

El derecho educativo se encuentra enmarcado en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en su Artículo tercero, donde menciona: “todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado —Federación, estados y municipios— impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación primaria y la secundaria son obligatorias”. En su Artículo 2, fracción II, menciona garantizar e incrementar los niveles de escolaridad, favoreciendo la educación bilingüe e intercultural, la alfabetización, la conclusión de la educación básica, la capacitación productiva y la educación media superior y superior. Existe, entonces, garantía de educar en derechos humanos para la búsqueda de conservar el propio sistema jurídico, forma de vivir y mantener su identidad cultural.

Ejercer estos derechos es una necesidad imperante, por ello otras formas de educarse son necesarias. La comunidad afromexicana se Ateponta de ha organizado para que grupos de mujeres, varones, jóvenes y adultos tengan una formación ciudadana en derechos humanos, el derecho al conocimiento de estos principios se reconoce Declaración Universal de los Derechos Humanos (artículo 26) como el derecho al pleno desarrollo de la personalidad humana, que también aparece en los artículos 22 y 29. Este término abarca muchos derechos sociales, económicos y culturales, de ahí ha incrementado la atención que organismos internacionales prestan al papel de la educación en el empoderamiento de individuos, tanto niños como adultos.

El derecho educativo, desde un aspecto legislativo, es abordado por López, quien menciona:

El derecho educativo es un derecho humano por excelencia uno de sus propósitos es la formación del ciudadano en una cultura de paz, donde el desarrollo su conciencia en el respaldo de la dignidad de las personas, se trata en derechos y obligaciones para

todos los integrantes de la comunidad educativa y para la sociedad en general, ello mediante diversas estrategias donde participan activamente personas e instituciones. (2015, p. 15)

Queda claro que el derecho educativo va más allá de un proceso de enseñanza-aprendizaje áulico. Lleva a buscar nuevas formas de ver el mundo, la sociedad, los valores, principios y la ética. La educación puede transformar a una sociedad entera, siempre y cuando sociedad y familia vayan de la mano en esa educación, sin discriminación, sin distinciones. El derecho educativo es un derecho humano que por excelencia permite adquirir conocimientos áulicos, extra-áulicos, de manera formal o informal, para la búsqueda de una transformación social e institucional. Soria, como se citó en López, afirma: que el derecho educativo es:

La suma de dos grandes campos del conocimiento, la educación y el derecho; promueve la cultura de paz en un marco de justicia y paz basada en el respeto de los derechos humanos, unos de sus objetivos, es la creación de un mundo mejor donde sea posible la convivencia de todos a partir de la aplicación de normas, resultado de la acción democrática, que promuevan entres los seres humanos, la sana convivencia y la no violencia, lo que implica el dominio de valores morales y ciudadanos basados en la tolerancia, la justicia y la libertad, con visión humanista y mediadora para la construcción de la paz como elemento indispensable para la convivencia de los seres humanos, en especial los niños y adolescentes. (2015, p. 16)

Los estudios de Soria se enfocan en niños y adolescentes porque considera que esa edad es el mejor momento para la enseñanza de principios, valores y para el trabajo de una cultura de paz como elemento esencial del respeto, la justicia, la tolerancia y empatía. Esto conlleva un trabajo arduo para que el derecho educativo pueda imperar en la formación de nuevas sociedades sensibles hacia el otro.

Por otra parte, para que el derecho educativo no se quede limitado nada más en la escolarización áulica, sino que también dé cabida a las otras modalidades de enseñar a distancia, fines de semanas, donde también puedan incorporarse los adultos, el derecho educativo es lo que busca que la mayoría tengan la oportunidad de seguir educándose o formándose en temáticas de

mayor pertinencia a sus necesidades e interés colectivo o individual, que es un deber del estado poder garantizárselo.

#### **4. AUTORIDADES COMUNITARIAS Y EL DERECHO EDUCATIVO**

En Latinoamérica existe un pluralismo jurídico que desprende otra forma de interculturalidad entre la sociedad actual, dentro de este sistema de interacción se encuentra un conjunto de normas internas o comunitarias que regulan el actuar de determinado territorio (sistemas normativos indígenas). Éste, sin embargo, se encuentra vedado al negarse el reconocimiento de la diversidad de sistemas jurídicos indígenas en un territorio por parte del Estado, como consecuencia de ello se limita la jurisdicción de las autoridades comunitarias.

Esto se da en los países hermanos de México cuando se les prohíbe dar uso a los medios de resolución de conflictos porque el ordenamiento jurídico los considera violatorios a los derechos humanos que parten del desconocimiento de las concepciones que giran en torno a los castigos. El Estado fomenta el desuso del sistema normativo indígena y aumenta la incorporación de las formas de impartir justicia establecidas en los códigos de procedimientos penales.

Por lo anterior, es necesario retomar la importancia de seguir educando para la paz, para el bien común, para el bienestar social y la aplicación de las leyes. Desde esta mirada de los derechos humanos y la perspectiva de género se busca hacer valer el derecho educativo desde la enseñanza de sus funciones sustantivas a las autoridades, hasta el de sus habitantes. En la comunidad de Atepona las personas logran comunicarse de manera eficaz para trabajar de manera coordinada ante cualquier proyecto de beneficio comunitario.

Es necesario también trabajar con la educación de todas las autoridades comunitarias, con ello se cubre una parte fundamental en las imparticiones de justicia con equidad e igualdad porque sin autoridades preparadas

académicamente no es posible cumplir con los formatos institucionales de procedimientos administrativos o legales.

Cabe resaltar, que las autoridades si han tenido una sola platica acerca de sus funciones o en algunos de sus casos ni eso se ha tenido, es por ello por lo que aquí es donde se recobra gran importancia de poder hacer capacitaciones de manera constante, ya sea de sus funciones sustantivas o bien de su preparación académica, que esto puedan involucrar no nada más a las autoridades comunitarias, sino a toda la población del que se esté interesada en participar y comprometerse en su preparación.

No se trata de indicar al pueblo lo que tiene que hacer o no; se trata de incorporar el quehacer científico a una praxis social liberadora, que desenmascare y destruya la manipulación, promoviendo una sociedad basada en la solidaridad y en la justicia (Martín-Baró, 1997, pp. 49-50).

Por lo que es necesario de que la misma población continúe con sus propias formas de organizarse puesto es lo que le ha funcionado mejor en el transcurso de los tiempos, tal como menciona Martín – Baró, poder correlacionarse las prácticas cotidianas con las científicas que eso les va a permitir dar mejores resultados.

Pero si hablamos de un plano de igualdad, donde todos tienen el derecho a la educación pues no se tiene las mismas condiciones económicas, acceso, las personas de comunidades afromexicanas o indígenas con las que se están en la zona sub – urbanas o urbanas, se vive ese proceso de discriminación.

Entiéndese como discriminación al comportamiento social donde se interponen los prejuicios o pensamientos negativos así un grupo o individuo que puede manifestarse en acciones que llevan a una desigualdad esta puede ser de carácter económico, laboral, social, etc. Según Jesús Rodríguez Zepeda en el libro “Discriminación, igualdad y diferencia política” (2007), menciona que:

Como una conducta, culturalmente fundada, y sistemática y socialmente extendida, de desprecio contra una persona o grupo de

personas sobre la base de un prejuicio negativo o un estigma relacionado con una desventaja inmerecida, y que tiene por efecto (intencional o no) dañar sus derechos y libertades fundamentales, (p.26).

Desde este plano de la búsqueda de una aplicación del derecho educativo es que se ha buscado el derecho también a la autodeterminación como parte esencial de una definición en específico para el aterrizaje de una atención de acuerdo con su auto adscripción.

## **5. DERECHO LINGÜÍSTICO COMO ESTRATEGIA DE FORMACIÓN CIUDADANA**

El uso de la lengua en las intervenciones y trabajos colaborativos es de suma importancia. La intervención con habitantes de Ateponeta, conformada por una parte afromexicana y otra indígena, incluyó talleres participativos en la promoción y difusión de los derechos humanos para afromexicanos. En junio de 2025, la comunidad obtuvo la categoría de comunidad afromexicana, y desde abril de 2022 inició el trabajo con indígenas hablantes de la lengua nahua.

Para los nahuas de la región sur de Veracruz, la autonomía ha adquirido valor través de los diferentes acontecimientos históricos, aún con el paso de los años, los habitantes conservan costumbres y saberes catalogados como intangibles, lo mismo sucede con la determinación de la autonomía. Según Camps (2001).

El concepto de autonomía que tanto nos gusta reclamar también está pidiendo una cierta reflexión. Autonomía no equivale del todo autosuficiencia o independencia, ni siquiera a libertad. *Autos* significa “uno mismo”, pero *nomos* significa “ley”, La primera forma de autonomía fue la que reclamaron los ciudadanos griegos a sí mismos. La “libertad de los antiguos” como la llamó Benjamín Constant, no era libertad para recluirse en la vida privada y en los propios negocios, para ejercer de ciudadanos y legislarse. (pp. 177-178)

Dentro de la cosmovisión nahua, cultura originaria que tiene descendencia dentro de la región, la lengua es diferente entre los municipios vecinos que, aunque sean cercanos, varían en su comunicación oral. Esto es motivo de discriminación, así como la lejanía y los pocos integrantes en la comunidad, ello no permite tener una institución educativa que dé acceso a una formación ciudadana o educativa. La comunidad afromexicana anteriormente no tenía esta oportunidad de instruirse académicamente en su localidad, tenían que acudir a otro pueblo. Actualmente la comunidad cuenta con preescolar, primaria y telesecundaria.

La educación no debe limitarse a las aulas, mucho menos en el caso de la educación en valores comunitarios. El Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (2018) en su artículo 1, Fracción B, menciona que se indigna cuando por el hecho de descender de poblaciones que habitaban en el país o en una región geográfica a la que pertenece el país en la época de la conquista o la colonización o del establecimiento de las fronteras estatales y que conservan todas sus propias instituciones sociales, económicas, culturales, políticas o parte de ellas. El derecho a la educación o la formación ciudadana no debe de verse limitado, las instituciones deberán promoverlo.

## **6. CONCLUSIONES**

La educación es un derecho humano fundamental reconocido en diversos instrumentos nacionales e internacionales. La Ley General de Educación (LGE), en su Artículo 5, indica:

Toda persona tiene derecho a la educación, el cual es un medio para adquirir, actualizar, completar y ampliar sus conocimientos, capacidades, habilidades y aptitudes que le permitan alcanzar su desarrollo personal y profesional; como consecuencia de ello, contribuir a su bienestar, a la transformación y el mejoramiento de la sociedad de la que forma parte. (p. 2)

Esta ley establece que la sociedad en general puede educarse y ejercer el derecho educativo, lo cual puede verse también en otras legislaciones que consideran un segmento de educación desde sus esferas, por ejemplo, la Ley General de Salud. El Artículo 2 de la constitución mexicana, otorga el derecho a la autodeterminación y al propio sistema jurídico, en el inciso B, fracción II, garantiza e incrementa los niveles de escolaridad, favoreciendo la educación bilingüe e intercultural, la alfabetización, la conclusión de la educación básica, la capacitación productiva y la educación media superior y superior. Con ello refiere que, en efecto, es un derecho humano poder acceder a una formación productiva en favor del desarrollo social, entendiéndose que en caso de no aplicarlo se tiene como una violación de los derechos humanos tal como menciona Gómez Córdoba (2006) entiende como:

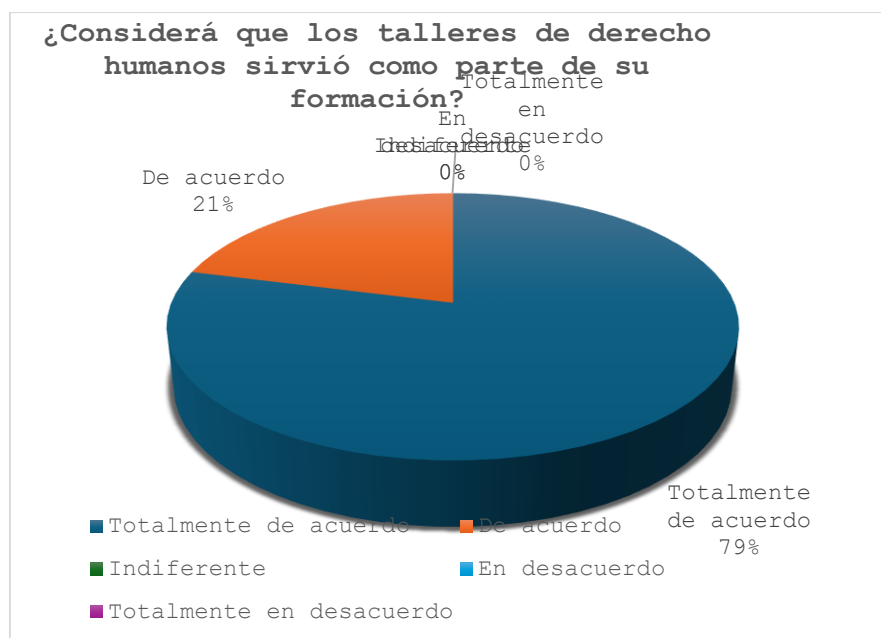
violaciones a los derechos humanos asociadas con la violencia sociopolítica [que] producen un daño en la condición emocional de las personas, en su proyecto de vida y [que], en casos extremos, producen trastornos mentales. También afectan los vínculos que las víctimas establecen entre sí, la familia, la comunidad, la sociedad y la relación con las instituciones del Estado, especialmente con la justicia. De otra parte, a los impactos producidos por la violencia sociopolítica se suman aquellos que genera la impunidad o la ausencia de reconocimiento del daño causado, lo cual no hace posible la recuperación total de las personas que han sido víctimas ni los procesos de reconstrucción social (p. 5).

Gómez Córdoba, ve que la violación a los derechos humanos trasciende, a un daño emocional, puede darse cuando un integrante poblacional se enfrenta en conflictos con otro mismo de la comunidad y acuda ante las autoridades comunitarias y que no sepan como mediar, resolver el conflicto, por falta de conocimiento de los derechos humanos de cada una de las personas, puesto causa un daño patrimonial, emocional, familiares, etc.

Entonces, es necesario que se sigan trabajando como sociedad o representante del estado en hacer valer ese derecho educativo y la formación en temas relevantes de su interés y desarrollo, las y los pobladores afromexicanos optaron por buscar otros medios de formación en derechos humanos,

consideraron que los talleres impartidos ayudaron a parte de su formación, tal como se indica en la Gráfica 1.

**Gráfica 1.** Formación en derechos humanos



*Nota.* Elaboración propia.

**Tabla 1.** Formación en derechos humanos

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
<b>Totalmente de acuerdo</b>	87	79%	79%	79%
<b>De acuerdo</b>	3	21%	21%	100%
<b>Indiferente</b>	0	0%	0%	0
<b>En desacuerdo</b>	0	0%	0%	0
<b>Totalmente en desacuerdo</b>	1	0%	0%	
<b>Total</b>	16	100%	100%	

*Nota.* Elaboración propia.

Luna (2012), dice:

El taller, concebido como estrategia multifuncional adecuada para la investigación, la formación y la intervención. En la experiencia se destaca su valor para la comprensión y reconstrucción permanentes de

la actividad interpretativa, la conformación de un corpus significativo y el desarrollo integral. (p. 15)

Es por ello que trabajar los talleres participativos cobra importancia debido a que permite escuchar de viva voz lo que la comunidad aprende. El 79% de los participantes manifestó que los talleres sirvieron para conocer sus derechos como afromexicanos o indígenas. En entrevista, Cruz menciona que “en estos talleres nos dieron a conocer todos nuestros derechos del que no conocíamos y que ahora ya lo sé” (comunicación personal, 6 de junio de 2025), con ello podemos visualizar que los talleres nos darán mejores resultados en aprendizajes puesto que todo es de manera práctica.

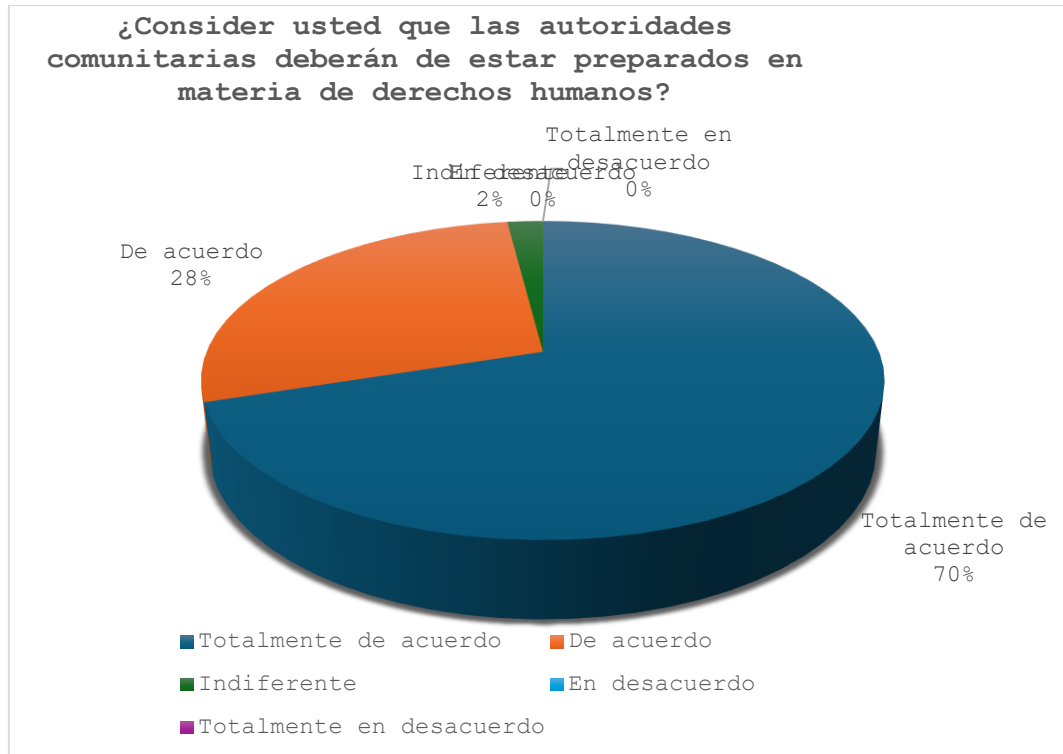
Gómez menciona que “no dieron temas que en realidad desconocíamos, sabemos que tenemos derechos, pero no sabemos en qué documento están, o a que institución ir cuando no nos los hacen valer” (comunicación personal, 6 de junio de 2025). Destaca que la población no sabe a dónde acudir cuando se hay violaciones de derechos. No cuenta con formación académica, las comunidades alejadas no tienen asesorías, así se visualiza lo que el estado no ha llevado educación para todos, con lo cual violenta los derechos educativos.

Como instituciones educativas nos hace falta hacer más difusión dentro de los contextos afromexicanos e indígenas en cuanto al conocimiento de los derechos humanos desde lo general, pero de manera específica acerca del derecho a la educación. El acceso a la educación para todas las personas puede garantizar a una nueva sociedad más equitativa, más justa y formada académicamente.

La formación ciudadana en derechos humanos hacia las autoridades comunitarias recobra gran importancia puesto que con ella se tiene información para sus representantes. Ellos tendrán mayor campo de acción cuando se tenga algún conflicto dentro de la comunidad, pues sabrán cómo proceder conforme a derecho según el marco legislativo para la resolución. El siguiente cuestionamiento se presentó a los entrevistados. ¿Considera usted

que las autoridades comunitarias deberían estar preparadas en materia de derechos humanos?

**Gráfica 2.** Autoridades comunitarias



Nota. Elaboración propia.

**Tabla 2.** Autoridades comunitarias

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
<b>Totalmente de acuerdo</b>	70	70%	70%	70%
<b>De acuerdo</b>	28	28%	28%	100%
<b>Indiferente</b>	2	2%	2%	0
<b>En desacuerdo</b>	0	0%	0%	0
<b>Totalmente en desacuerdo</b>	0	0%	0%	
<b>Total</b>	100	100%	100%	

Nota. Elaboración propia.

Se considera que la capacitación a las autoridades comunitarias debe ser constante, puesto que con ella se puede dar ese cambio como una formación ciudadana más informada en sus tomas de decisiones comunitarias. López y Finol mencionan:

Un proceso de aprendizaje dialéctico, mediante el intercambio de conocimientos y vivencias de la comunidad, promovida desde el aparato estatal o desde la sociedad, que busca transformar los esquemas centralistas de gestión pública, por una cultura de participación en el proceso de formulación, ejecución y evaluación de las políticas públicas, en función de su bienestar y el del colectivo. (2007, p. 80)

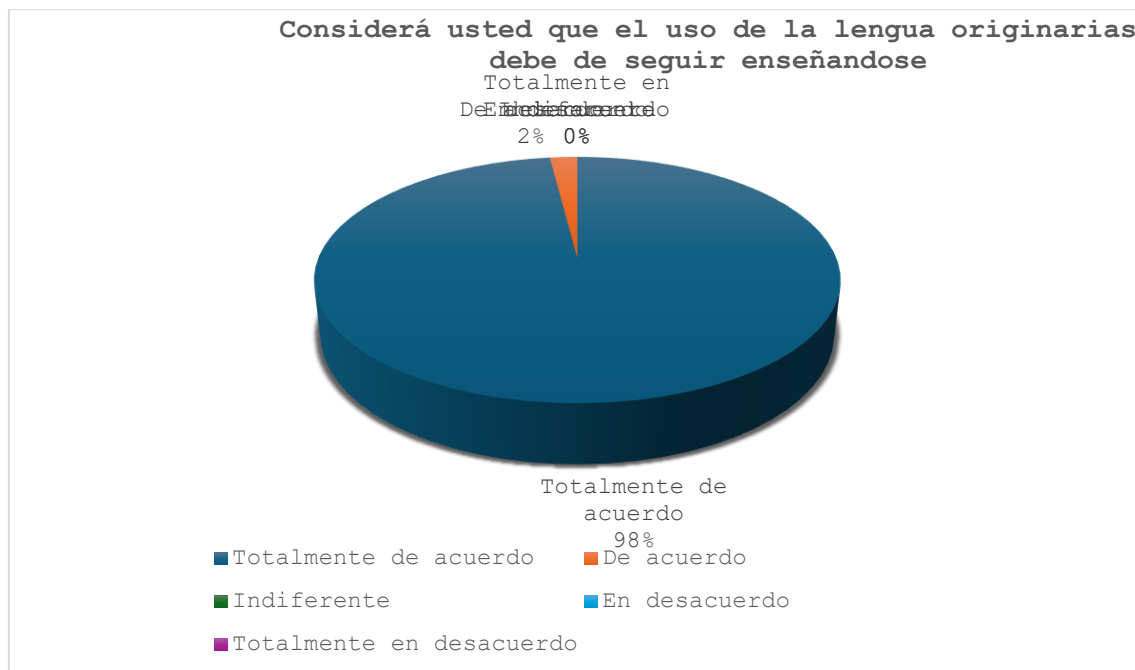
En efecto, las capacitaciones deben darse de manera horizontal, que esto a la vez permita retroalimentarse tanto el capacitador como los capacitados, puesto que se aprende de uno y del otro, esto mediante las interacciones del que se dan, siendo los talleres participativos un proceso de enseñanza-aprendizaje desde la parte emic-etic, la primera desde ese constructo interno de lo que se vive, se dice y se hace desde los actores comunitarios o los integrantes de la comunidad, a diferencia del segundo que es la mirada externa, de lo que se logra concebir desde afuera.

En lo que respecta a los derechos lingüísticos, como parte de esta formación ciudadana, es de gran importancia que se siga difundiendo el uso de sus lenguas dentro de sus comunidades, así como en los diferentes espacios. Hamel menciona que “los derechos lingüísticos forman parte de los derechos humanos fundamentales, tanto individuales como colectivos, y se sustentan en los principios universales de la dignidad de los humanos y de la igualdad formal de todas las lenguas” (1995, p. 3). Los derechos lingüísticos son parte esencial dentro del colectivo indígena y afromexicano, éstos deben reconocerse no sólo en documentos legales, sino en la realidad: enseñanza de la lengua, y maestros bilingües son actos que el estado no ha podido solventar hasta ahora.

Los participantes de los talleres de Formación ciudadana: Derecho a la reconstitución de la comunidad afromexicana de Ateponta del municipio de

Chinameca, Veracruz, consideran que el uso de la lengua originaria se debe de seguir enseñando, tal como se muestra en la Gráfica 3.

**Gráfica 3.** Lengua originaria



**Tabla 3.** Lengua originaria

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje valido	Porcentaje acumulado
<b>Totalmente de acuerdo</b>	98	98%	98%	98%
<b>De acuerdo</b>	2	2%	2%	0%
<b>Indiferente</b>	0	0%	0%	0
<b>En desacuerdo</b>	0	0%	0%	0
<b>Totalmente en desacuerdo</b>	0	0%	0%	
<b>Total</b>	100	100%	100%	

Nota. Elaboración propia

Queda demostrado que las lenguas originarias son medio de transmisión de la cultura, la historia y las tradiciones de los pueblos ancestrales. Su enseñanza-aprendizaje es esencial para dar continuidad a la identidad cultural

y sus referencias. Es necesario reconocer que en la enseñanza de la lengua se presenta la inclusión social del otro o de la otra, por ello 98% de los encuestados coincidieron en la importancia de enseñarla.

Finalmente es necesario mencionar que recobra importancia seguir formando recursos humanos en conocimientos de los derechos humanos, para que con ello le permita conocer sus derechos y obligaciones del que tienen como integrante de una población, así mismo que mejor que se le pudiera dar desde sus cosmovisiones afroamericano e indígenas, porque con ello le va permitir vincularlo con su realidad en la que se está, así mismo reconocer que el estado le falta involucrarse más en estos tipos de proyectos de formación ciudadana en diversos temas de interés de las comunidades.

## 7. REFERENCIAS

Arjona, R., Pérez, J., y Fernández, E. (2019). La animación sociocultural en función de la transformación de la comunidad. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*. <https://www.eumed.net/rev/caribe/2019/12/transformacion-comunidad.html>

Bessi, R., y Navarro, A. (2014). A través de América latina, la lucha por la tierra comunal y la autonomía indígena. *Avispa in Pueblos originarios*. <https://avispa.org/traves-de-america-latina-la-lucha-por-la-tierra-comunal-y-la-autonomia-indigena/>

Camacho M. (2015). Derecho educativo en Chiapas, trabajo de presentación de clases de alumnos de segundo semestre. <https://prezi.com/zoaummjzsvat/derecho-educativo-en-chiapas/>

Camacho, M., Gómez, A., y González, F. (2016). "Derecho educativo y pobreza infantil en Chiapas (México)". En F., González, y J., Escudero (coords). *La pobreza infantil. Visión y misión* (171-206). Universidad Pontificia de Salamanca. [https://www.academia.edu/es/26697527/G%C3%B3mez\\_T%C3%A9lez\\_A\\_Camacho\\_L%C3%B3pez\\_M\\_y\\_Gonz%C3%A1lez\\_Alonso\\_F\\_DERECHO\\_EDUCATIVO\\_Y\\_POBREZA\\_INFANTIL\\_EN\\_CHIAPAS\\_M%C3%89XICO\\_pp\\_171\\_206\\_2016\\_En\\_Gonz%C3%A1lez\\_Alonso\\_F\\_y\\_Escudero\\_Vidal\\_J\\_Coords\\_2016\\_LA\\_POBREZA\\_INFANTIL\\_VISI%C3%93N\\_Y\\_MISI%C3%93N\\_Salamanca\\_Publicaciones\\_Universidad\\_Pontificia\\_de\\_Salamanca](https://www.academia.edu/es/26697527/G%C3%B3mez_T%C3%A9lez_A_Camacho_L%C3%B3pez_M_y_Gonz%C3%A1lez_Alonso_F_DERECHO_EDUCATIVO_Y_POBREZA_INFANTIL_EN_CHIAPAS_M%C3%89XICO_pp_171_206_2016_En_Gonz%C3%A1lez_Alonso_F_y_Escudero_Vidal_J_Coords_2016_LA_POBREZA_INFANTIL_VISI%C3%93N_Y_MISI%C3%93N_Salamanca_Publicaciones_Universidad_Pontificia_de_Salamanca)

Carlsen, L., (S/F). *Autonomía indígena y usos y costumbres: la innovación de la tradición. Chiapas 7. Revistachiapas.org*, Instituto de investigaciones Económicas, UNAM-Era. <http://indigenas.bioetica.org/not/PDF/Carlsen.pdf>.

Capuano, A., Lucilli, P., & Szwarc, L. (2008). Apuntes para la reflexión sobre el concepto de identidad. Oficios Terrestres. <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/45564>

(CONAPRE,2023) FT\_Afrodescendientes\_Noviembre2023.pdf

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2022). <https://www.constitucionpolitica.mx/titulo-1-garantias-individuales/capitulo-1-derechos-humanos/articulo-2-nacion-mexicana>

(CNDH, (2016) Población afrodescendiente y sus personas adultas mayores | Instituto Nacional de las Personas Adultas Mayores | Gobierno | gob.mx (www.gob.mx)

Escobar, N. (2015). *Las asambleas comunitarias en Tlaxcala como eje de la gestión del agua: una experiencia de gobernanza colaborativa* [tesis de doctorado]. <http://waterlat.org/Thesis/CarolinaEscobarNeira.pdf>. FLACSO México D.F.

Gómez Córdoba, O. (2006). Aspectos psicosociales de la reparación integral. Corporación avre

González, M. (2010). Autonomías territoriales indígenas y regímenes autonómicos (desde el estado) en América Latina. *La autonomía a debate autogobierno indígena y estado plurinacional en América Latina*. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). <http://rimel.te.gob.mx/WebApplicationTrife/busquedas/DocumentoTrife.jsp?file=19960&type=ArchivoDocumento&view=pdf&docu=19462>.

Hamel, R. (1995). Derechos lingüísticos como derechos humanos: debates y perspectivas. *Alteridades*, 5(10), 1995, 11-23 Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa Distrito Federal, México.

López, M., y Finol, A. (2007). Marco institucional venezolano para la información y capacitación al ciudadano. *Enlace. Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*, 1(4), 67-89. Universidad del Zulia. Vicerrectorado Académico. Facultad Experimental de Ciencias.

Martín-Baro, I. (1997). Acción e ideología: psicología social desde Centroamérica. Universidad Centroamericana José Cimeón Cañas.

Pérez, S. (2017). “El pluralismo jurídico como medio alternativo de justicia comunitaria”. En M., Ledesma (compiladora), *Justicia e interculturalidad, análisis y pensamiento plural en América y Europa*. Centro de Estudios Constitucionales. Tribunal Constitucional del Perú.

Reyes Álvarez Fabela y Alessandro Questa (2002). Nuestro cuidador: poder y etnicidad en una comunidad huasteca. *Metodologías interculturales para el pluralismo jurídico*. Dirección de la Universidad Veracruzana Intercultural.

Rubio, M., (2007). Usos y costumbres de la comunidad indígena a la luz del derecho positivo mexicano. *Revista del Instituto de la Judicatura Federal*, (p. 161).

Sierra, M., (2005). Derecho Indígena y acceso a la justicia en México: perspectivas desde la interlegalidad. *Revista Interamericana de Derechos Humanos*. México.

A black and white photograph of a diverse group of young people sitting around a globe. They are looking at the globe with interest and curiosity. The globe is the central focus, and the people are arranged around it, some looking directly at it, others looking towards each other. The background is slightly blurred, emphasizing the group and the globe.

***Capítulo 12***

# **DERECHO DE LA EDUCACIÓN EN CONTEXTOS ESCOLARES: LA MOVILIDAD ESTUDIANTIL COMO FACTOR DE DESARROLLO PROFESIONAL EN EL GÉNERO FEMENINO**

Josefina Martínez Chávez<sup>83</sup>

Cynthia López Sánchez<sup>84</sup>

## **1. INTRODUCCIÓN**

De acuerdo a lo que menciona el Artículo 3o. de la **Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos**, Diario Oficial de la Federación, 5 de febrero de 1917. señala “Toda persona tiene derecho a la educación. El Estado - Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios- impartirá y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior. La educación inicial, preescolar, primaria y secundaria, conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias, la educación superior lo será en términos de la fracción X del presente artículo. La educación inicial es un derecho de la niñez y será responsabilidad del Estado concientizar sobre su importancia”.

La fracción X de la misma constitución señala que la obligatoriedad de la educación superior corresponde al Estado. Las autoridades federal y locales establecerán políticas para fomentar la inclusión, permanencia y continuidad, en términos que la ley señale. Asimismo, proporcionarán medios de acceso a este tipo educativo para las personas que cumplan con los requisitos dispuestos por las instituciones públicas.

De acuerdo a lo que se menciona se indica luego entonces que la educación es para toda la sociedad, por lo que en este capítulo se aborda el

---

<sup>83</sup> Dra. En Administración. Docente de las licenciaturas en Comercio Internacional y Administración de la Facultad de ciencias de la Administración. Campus IV. Correo josefina.chavez@unach.mx

<sup>84</sup> Dra. En Gestión para el desarrollo. Docente de la Licenciatura en Gestión Turística de la Facultad de Ciencias de la Administración. Campus IV. Correo: cynthia.lopez@unach.mx

contexto de la educación en el género femenino y como se está cada día posicionando por frenar la brecha de género en el tema de educación.

El presente capítulo aborda el tema de movilidad estudiantil de la Facultad de ciencias de la administración, Campus IV, la cual se ubica en el municipio del estado de Chiapas, México, el objetivo es analizar la participación de las estudiantes en el programa de movilidad, en la facultad el número de estudiantes de acuerdo a información proporcionada por el área de control escolar es de 1367, el total de estudiantes del género masculino es de 588 y del género femenino es de 779 por lo que se percata que existen más mujeres estudiando una profesión, el género femenino hoy en día ocupa mayor presencia en las instituciones de educación superior. La investigación es de enfoque cualitativo, descriptiva ya que lo que se describe es la preferencia que tienen las estudiantes mujeres por optar por una movilidad estudiantil así como se desarrolló la investigación documental recabando información de datos de acuerdo al foro realizado del día 11 de septiembre del año 2024 en donde cinco estudiantes compartieron su experiencia de movilidad, la investigación se realizó de acuerdo a la necesidad de conocer el porqué las estudiantes mujeres realizan movilidad.

La brecha de género aun existe y día con día las mujeres se empoderan por ocupar un puesto en una organización, prepararse académicamente, participar en juegos olímpicos, participar en la política, no ha sido fácil pero con la preparación profesional que día con día realizan lograran lo que se proponen.

En la ciudad de Tapachula, Chiapas existe la Facultad de Ciencias de la Administración Campus IV la cual es sede de la Universidad Autónoma de Chiapas, y oferta cuatro licenciaturas las cuales son: Administración, Comercio Internacional, Gestión Turística y Agronegocios, el total de la población estudiantil en el año 2024 fue de 1367 de acuerdo a datos proporcionados por el área de control escolar de la facultad.

De los beneficios que brinda la Universidad Autónoma de Chiapas al estudiantado son becas las que se pueden enunciar a continuación de acuerdo

a información recabada del sitito web de la unach  
<https://siresu.unach.mx/index.php/integracion-universitaria#becas>

- Beca Benito Juárez (BBJ) – Jóvenes Escribiendo el Futuro
- Becas Benito Juárez (BBJ) Elisa Acuña – Manutención, Titulación
- Becas Apoyo a Madres Mexicanas Jefas de Familia - CONACyT
- Beca de Titulación – Instituto de Ciencia y Tecnología e Innovación del estado de Chiapas
- Bécalos
- Bécalos Telmex – Telcel
- Becas BBVA
- Seguro Facultativo
- Becas Bienestar que otorga el gobierno federal

El apoyo de las becas a los estudiantes son de total beneficio para poder continuar con sus estudios y que no trunquen los deseos de prepararse profesionalmente, ya que ello incrementa la población estudiantil en el estado de Chiapas y beneficia económicamente al municipio de Tapachula, Chiapas.

El beneficio de las becas es exclusivamente para los estudiantes, para que tengan un apoyo económico o en especie para formarse profesionalmente.

## **2. LA INTERNACIONALIZACIÓN EN LA UNACH**

De acuerdo al modelo educativo (2020) de la Universidad Autónoma de Chiapas señala que la internacionalización de la educación superior es un fenómeno amplio y multidimensional, impulsado por una combinación dinámica de factores políticos, económicos, socioculturales y académicos que involucran diversos actores, regiones, países e instituciones de acuerdo con el contexto particular; en la educación superior, la diversidad que implica la dimensión internacional supone considerar estrategias acordes al contexto específico.

La internacionalización de la educación superior se ha convertido en un proceso dinámico que se desarrolla en el escenario de la globalización, orientado a generar conocimientos que trascienden fronteras en sus diferentes aristas. Las demandas que la globalización impone a la educación superior exigen articular la internacionalización con las funciones sustantivas, para dinamizar e institucionalizar diversos procesos académicos y administrativos.

De acuerdo a lo antes mencionado la universidad a través de las coordinaciones de vinculación fomenta en el estudiantado la participación en los programas de internacionalización. Cuando los estudiantes están de movilidad en una universidad nacional e internacional, adquieren experiencias en el entorno cultural, identifican las costumbres, tradiciones, y lo más importante adquieren autonomía, se adaptan a las normas y políticas curriculares de otra institución, así como se interrelacionan con estudiantes ello fomenta lazos de amistad, desarrollan sus habilidades blandas.

### **3. LAS MUJERES EN LA EDUCACIÓN**

La educación es un derecho de hombres y mujeres, hoy cada día los hombres y mujeres tienen acceso a la educación superior, las mujeres se preparan profesionalmente, están presentes en cargos directivos, existen en todas las profesiones, como lo son abogadas, doctoras, docentes, nutriólogas, arquitectas, ingenieras, biólogas, la brecha de la educación está disminuyendo.

De acuerdo al Instituto Nacional de las Mujeres en el boletín No.2 del año (2024) menciona que la educación es un derecho humano fundamental y esencial en el desarrollo de las personas, al brindar una base de conocimientos y habilidades que son cruciales para su actuación en distintos entornos. Por eso, la educación es clave para la autonomía y el empoderamiento, convirtiéndose en una fuerza transformadora que impulsa el cambio económico, social y político de las comunidades. En la actualidad, las oportunidades de acceso a la educación para las mujeres han aumentado en comparación con generaciones pasadas. Este progreso se atribuye a tres

principales causas: 1) la implementación de políticas centradas en expandir y mejorar la calidad educativa; 2) las acciones con perspectiva de género que disminuyeron las desigualdades para que las niñas no abandonaran la escuela; y, 3) las transformaciones sociales, culturales y laborales de las últimas décadas.

En general, podría considerarse que ya casi se alcanzó una igualdad educativa entre hombres y mujeres en México. Las cifras nacionales muestran que las mujeres tienen un promedio de 9.6 años de educación, en comparación con los 9.8 años promedio de los hombres. No obstante, un escrutinio minucioso de los datos revela diferencias que se pueden volver desigualdades.

El incremento en el acceso de mujeres se ha dado en todos los niveles educativos, desde la primaria hasta la educación superior; fenómeno particularmente evidente en este último nivel. Durante el ciclo escolar 2017-2018, por cada cien hombres matriculados, había 101.2 mujeres, apenas una mujer más inscrita en comparación con los hombres. Pero, para el ciclo 2022-2023, se observó que se inscribieron 114.6 mujeres, lo que representa un aumento de 15 mujeres por cada 100 hombres en comparación con el ciclo antes analizado. Este cambio es un indicativo de una tendencia creciente en la participación de las mujeres en la educación.

De acuerdo a datos estadísticos investigados se puede percatar que la población del género femenino va en aumento como se puede mencionar a continuación.

#### **4. DATOS DE POBLACIÓN EN MÉXICO**

De acuerdo a datos del INEGI en el año 2020 la población total de en México era de 126,014,024 siendo el total de hombres 64,540,634 y mujeres 61,473,390.

Datos estadísticos de ANUIES Asociación Nacional de Universidades (2025) anuario estadísticos de educación superior <https://www.anui.es.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de->

educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior e Instituciones de educación Superior correspondiente al ciclo escolar 2023-2024 el total de estudiantes fue de: 5,393,078 siendo del género masculino; 2,403,056 y del género femenino 2,908,836.

## 5. DATOS ESTADÍSTICOS DEL ESTADO DE CHIAPAS

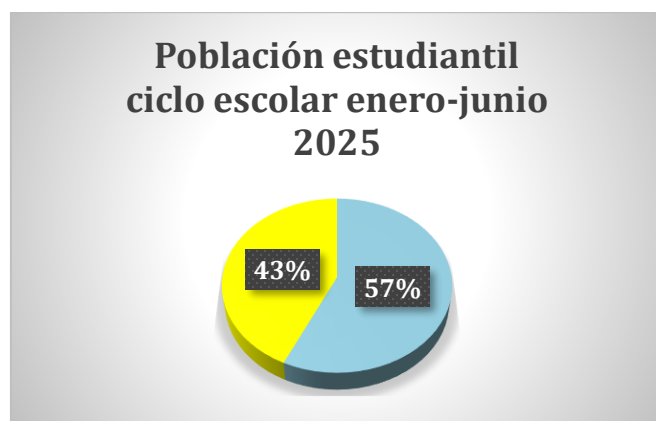
De acuerdo a datos estadísticos del INEGI (2020) el total de la población en el estado de Chiapas es de 2,705,947 hombres y 2,837,881 mujeres. <https://www.ceieg.chiapas.gob.mx/info-estadistica/poblacion-total>

Nivel de preparación académica de nivel superior hombres 161,778  
hombres 153,041 mujeres <https://www.ceieg.chiapas.gob.mx/info-estadistica/educación>.

Luego entonces se puede mencionar que actualmente existe una igualdad en la preparación de mujeres con hombres, los programas de apoyo que otorga el gobierno federal, los apoyos que da la asociación civil y la Universidad Autónoma de Chiapas son factores principales para la preparación académica de las estudiantes.

La población estudiantil de la Facultad de ciencias de la administración en el ciclo escolar enero-junio 2025 fue de 1337 estudiantes.

**Figura 1. Población escolar**



El 43% de la población estudiantil 558 hombres y el 57% mujeres que representa 779 mujeres.

## **6. MOVILIDAD ESTUDIANTIL EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS (UNACH)**

La Universidad Autónoma de Chiapas establece en el art. 650 del estatuto integral de la UNACH que a través de la coordinación general de relaciones interinstitucionales se darán a conocer los procesos de movilidad académica a la comunidad académica.

Legalmente que los estudiantes pueden aplicar a una movilidad estudiantil si así lo desean, para lo cual da a conocer en dos periodos la convocatoria a toda la comunidad universitaria, los periodos que establece son: enero-junio y agosto diciembre la coordinación general de relaciones internacionales emite la convocatoria la cual se da a conocer a través de los sitios web de la Universidad Autónoma de Chiapas, así como a través de las oficinas responsables de movilidad de cada Facultad, Escuela, Instituto con los que cuenta la UNACH.

Los requisitos para que los estudiantes puedan aplicar a la movilidad de acuerdo a la normativa de la UNACH son:

1. Ser mayor de edad.
2. Ser estudiante regular, estar inscrito en el momento de su postulación y no adeudar materias.
3. Para movilidad nacional, tener un promedio general académico mínimo de 8.5.
4. Para movilidad internacional el promedio general académico mínimo será de 8.9. Para las ingenierías y licenciaturas en arquitectura, medicina humana y veterinaria, así como físico-matemáticas, el promedio general académico mínimo requerido será de 8.5.

5. Indispensable para movilidad nacional acreditación mínima de un nivel A2 y para movilidad internacional acreditación mínima de un nivel B1 en dominio de un segundo idioma de acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas mediante constancia expedida por la Facultad o Escuelas de Lenguas de la Universidad Autónoma de Chiapas. (presentar el nivel más alto acreditado).
6. Haber aprobado al menos el 45% de créditos académicos cursados en aula de su plan de estudios, de acuerdo al apartado IV de la presente convocatoria.
7. Crear y usar la cuenta de correo electrónico institucional o Gmail.
8. Presentar en tiempo y forma todos los documentos que integran el expediente y que son señalados en el apartado III de la presente convocatoria.
9. No haber sido beneficiado de una beca de movilidad presencial nacional o internacional con anterioridad.
10. Elegir una Institución dentro de la oferta de universidades publicada en el apartado de movilidad en [www.sari.unach.mx](http://www.sari.unach.mx) que ofrezca programas académicos afines al que cursa en la UNACH.
11. El contrato académico que se menciona en el apartado III, deberá contener por lo menos 4 materias que deberán cursar y aprobar en movilidad, en caso de reprobación una o más materias se hará cumplir lo indicado en la Carta de aceptación de condiciones de beca.
12. En caso de presentar optativas como materias a revalidar, se deberá especificar el nombre de la optativa. La materia de Servicio Social podrá ser cursada solo en movilidad nacional y previa autorización del área correspondiente. El Seminario de Tesis podrá ser cursado en movilidad previa autorización por el Comité de titulación de su Unidad académica.
13. Tomar el curso en línea “Chiapas: Fundamentos históricos” disponible en <https://mooc.unach.mx/>
14. Cubrir los gastos que se deriven de la movilidad que no estén incluidos en los apoyos institucionales asentados en el convenio o convocatoria correspondiente, tales como pasaporte, seguro médico con cobertura

internacional, visado de estudiante, pruebas Covid-19 y otros gastos derivados de la movilidad.

15. Entregar el expediente original a más tardar el 21 de febrero de 2025 en cualquiera de los lugares señalados en el apartado V de la presente convocatoria.

Las y los estudiantes que no cumplan con el promedio mínimo solicitado, hayan sido beneficiados con una beca de movilidad presencial con anterioridad o no hayan sido seleccionados con una beca en esta convocatoria, podrán participar en el Programa de Movilidad Académica con recursos propios, entregando una carta compromiso para realizar su movilidad en caso de obtener una carta de aceptación.

La oferta de plazas puede variar de acuerdo al organismo promotor o la propia Universidad destino. La UNACH cuenta con diferentes fuentes de financiamiento para las becas de movilidad nacional e internacional, ya sea por convenio o a través de distintos organismos. Los beneficios de la beca como los requisitos a cumplir estarán determinados por la fuente de financiamiento solicitada.

Una vez que hicieron entrega de los documentos son evaluados por los siguientes criterios:

1. Solo serán evaluados los expedientes que hayan sido recibidos en tiempo y forma. 2. La evaluación de los expedientes estará a cargo del Comité de Evaluación de Movilidad Académica que está integrado por académicos representantes de cada una de las áreas del conocimiento de nuestra Universidad.

3. Para asignar la beca de movilidad, el Comité evaluará el expediente personal, la trayectoria académica, el currículum vitae, la carta de exposición de motivos, el promedio ponderado, el dominio de lenguas extranjeras y el número de créditos cursados (en caso de ser necesario se hará una entrevista personal).

4. El Comité de Evaluación garantizará la participación equitativa por unidad académica en un orden de prelación. Además de dar prioridad a las y los estudiantes que se postulan a universidades con las que se tienen convenios y universidades habla no hispana.
5. Las y los estudiantes deberán asistir de forma obligatoria al Taller de Orientación sobre el Programa de Movilidad al que convocará la Coordinación General de Relaciones Interinstitucionales.
6. Las y los estudiantes deberán asistir de forma obligatoria al Encuentro de movilidad e intercambio académico al que convocará la Coordinación General de Relaciones Interinstitucionales, siempre y cuando no se encuentren en la Universidad destino.
7. Las y los estudiantes serán postulados a sus opciones de acuerdo a los espacios disponibles de la Universidad destino y la prelación.
8. Las y los estudiantes que no sean beneficiados con una beca económica de movilidad, podrán ser apoyados con gestiones para realizar su movilidad con recursos propios.
9. La beca de movilidad únicamente será asignada en modalidad presencial (en caso de que la universidad destino emita una carta de aceptación presencial y cambie a virtual se dará por cancelada la beca).
10. Los casos no previstos en la presente convocatoria serán resueltos por el Comité de Evaluación de Movilidad Académica. Coordinación de relaciones interinstitucionales (2025) convocatoria de movilidad estudiantil <https://www.sari.unach.mx/images/movilidad/BASES%20CONVOCATORIA%20MOVILIDAD%20AGO-DIC%202025.pdf>

De acuerdo al sitio web de la coordinación general de relaciones interinstitucionales señala que la movilidad es la posibilidad de cursar un periodo de estudios en una institución nacional o extranjera, con la cual exista un convenio establecido. La movilidad implica tu incorporación como estudiante en otra institución, sin perder tus derechos como alumno de la UNACH.

El concepto de Movilidad Estudiantil se refiere, esencialmente a un proceso diseñado para facilitar la estancia de los alumnos en otras instituciones de educación superior de México y el extranjero, con el objeto de cubrir un determinado número de créditos, ya sea cursando asignaturas aisladas, un semestre completos o para que realicen prácticas profesionales, de laboratorio, y aun que participen en proyectos de investigación, todo en el marco de las disposiciones y normas de la institución de origen y de la de destino.

La Movilidad Estudiantil es una opción establecida legalmente en la UNACH para que tanto los alumnos de Licenciatura, como los de Posgrado puedan cursar parte de su carga académica en otras Instituciones de Educación Superior y que dichos estudios les sean acreditados como parte de su formación profesional siempre y cuando lo hagan en el marco de las Normas Generales y Procedimientos de Aplicación y Registro al Programa de Movilidad Estudiantil de los Alumnos de la UNACH.

Esta modalidad tiene la ventaja inmediata de dar a los alumnos una visión más amplia de su horizonte profesional, y representa una gran oportunidad de enriquecer su perfil profesional al egresar.

El período de la Movilidad podrá ser de una duración de hasta un semestre. La movilidad es un componente esencial en la visión de la universidad actual y forma parte de los procesos de cooperación, intercambio e integración entre instituciones de Educación Superior en un sentido que trasciende la territorialidad pues no se limita a la interacción y contacto entre instituciones regionales y nacionales, sino que pretende, en el plano ideal, extenderse a otras instituciones del resto del mundo.

## **7. LA MOVILIDAD ESTUDIANTIL: UN ANÁLISIS DE SU IMPACTO Y DESAFÍOS**

La movilidad estudiantil se ha convertido en un fenómeno global que transforma la educación superior y fomenta el intercambio cultural, académico

y personal entre estudiantes de diferentes países. Este proceso involucra la transferencia de estudiantes desde su institución de origen hacia otras universidades, generalmente en el extranjero, por períodos limitados para completar programas académicos, proyectos de investigación o actividades formativas.

La movilidad estudiantil engloba iniciativas como los programas de intercambio, la doble titulación, y los periodos cortos de estudios que permiten a los estudiantes adquirir habilidades interculturales y ampliar sus horizontes académicos. Según Sánchez (2020), la movilidad estudiantil no solo promueve el desarrollo académico, sino que también fomenta competencias globales como la adaptabilidad, la comunicación intercultural y el trabajo en equipo.

La movilidad académica en el género femenino es un tema de gran relevancia y actualidad. A lo largo de los años, se han realizado numerosos estudios y se han implementado diversas políticas para fomentar la participación de las mujeres en programas de movilidad académica. Sin embargo, aún existen desafíos y barreras que limitan su plena participación.

Algunos de los principales desafíos incluyen:

1. **Estereotipos de género:** Las expectativas sociales y culturales sobre los roles de género pueden influir en las decisiones de las mujeres respecto a la movilidad académica. En muchos casos, se espera que las mujeres prioricen responsabilidades familiares sobre oportunidades académicas o profesionales.
2. **Barreras económicas:** Las mujeres, especialmente aquellas de contextos socioeconómicos desfavorecidos, pueden enfrentar dificultades financieras que limitan su capacidad para participar en programas de movilidad académica.
3. **Discriminación:** La discriminación de género en el ámbito académico pueden desalentar a las mujeres de participar en programas de movilidad.

Para abordar estos desafíos, es fundamental promover políticas inclusivas y equitativas que fomenten la participación de las mujeres en la

movilidad académica. Esto incluye la creación de programas de becas específicos, el establecimiento de redes de apoyo y mentoría, y la implementación de medidas para prevenir y abordar la discriminación.

## **8. BENEFICIOS DE LA MOVILIDAD ACADEMICA ESTUDIANTIL**

### **Formación académica y profesional**

Los estudiantes que participan en programas de movilidad tienen la oportunidad de cursar asignaturas no disponibles en su institución de origen, colaborar en proyectos de investigación internacionales y aprender nuevos métodos y perspectivas educativas (Gómez & López, 2019). Estos beneficios aumentan su nivel de empleabilidad en un mercado laboral cada vez más globalizado.

### **Desarrollo personal**

La experiencia de vivir en otro país ayuda a los estudiantes a desarrollar autonomía, resiliencia y habilidades de resolución de problemas (Rodríguez, 2021). Además, les da la oportunidad de construir redes internacionales que pueden ser valiosas para su futuro profesional.

### **Retos de la movilidad estudiantil**

#### **Adaptación cultural**

Aunque la movilidad estudiantil ofrece grandes beneficios, también plantea desafíos significativos. La adaptación a nuevas culturas, idiomas y sistemas académicos puede ser complicada para muchos estudiantes. Según Pérez (2022), el choque cultural es uno de los principales obstáculos para la movilidad internacional, especialmente en programas de corto plazo.

## **Factores económicos**

El costo de los programas de movilidad y los gastos asociados, como alojamiento y transporte, puede ser prohibitivamente alto para algunos estudiantes. A pesar de la existencia de becas y subvenciones, el acceso a estos recursos no siempre es equitativo.

## **9. LA GLOBALIZACIÓN Y SU IMPACTO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

El vocablo globalización fue utilizado por primera vez en 1985 por Theodore Levitt, economista estadounidense y profesor de la escuela de negocios de Harvard. En su artículo *Globalization of Markets* hace referencia a los cambios que sufría la economía internacional en ese momento. Otros autores mencionan que el término comenzó a ser utilizado como tal hacia finales de la década de los sesenta y principios de la década de los setenta, periodo en el cual el sistema internacional observó una creciente interdependencia económica y política, a la vez que se planteó la necesidad de formular explicaciones a fenómenos locales o nacionales en función de acontecimientos externos e internacionales (Held y McGrew, 2000). En las últimas décadas del siglo XX y principios del nuevo milenio, las innovaciones tecnológicas y los cambios políticos, económicos, sociales, culturales y ambientales generados por el proceso de la globalización mundial han sido sorprendentes. Como se hizo mención en párrafos anteriores, Tünnerman (1999) afirma que: [...] la globalización no se limita al aspecto puramente económico; en realidad, es un proceso multidimensional que comprende aspectos vinculados a la economía, las finanzas, la ciencia, la tecnología, las comunicaciones, la cultura, la política, etc. (p. 62). Asimismo, la globalización implica oportunidades y retos para todo el mundo: uno de estos retos está relacionado con la difusión del conocimiento, y la educación surge como un tema de gran relevancia, con un papel cada vez más importante no solo en la formación de profesionales, sino también en la

generación de nuevos conocimientos que respondan a las necesidades de la sociedad actual.

La globalización en la educación se puede definir de diversas maneras. Según Knight y De Wit (1998), las definiciones más importantes y adecuadas para analizar la dimensión internacional del sector de educación superior son las siguientes: 1. La globalización es el flujo de tecnología, economía, conocimientos, personas, valores e ideas a través de las fronteras. Afecta a cada país de manera diferente en virtud de la historia, las tradiciones, la cultura y las prioridades de cada nación. 2. La internacionalización de la educación superior es una de las maneras en que un país responde a las repercusiones de la globalización, no obstante que respeta la idiosincrasia de la nación. Por consecuencia, globalización e internacionalización de la educación superior están relacionadas, ya que la última es una respuesta de la primera. De esta manera, la globalización se define como la realidad formada por una economía mundial cada vez más integrada, en que las nuevas tecnologías de la información y la comunicación han creado una nueva forma de comunicación instantánea, la aparición de una red de conocimiento internacional, el papel de la lengua inglesa como lengua dominante de la comunicación científica y otras fuerzas más allá del control de las instituciones académicas y la internacionalización, lo que incluye una variedad de políticas y programas que las universidades y los gobiernos implantan para responder a esta globalización (Altbach, Reisberg y Rumbley, 2009). Según Parra (2007), la educación universitaria se caracteriza por la creación de programas en línea o a distancia, el acceso de las empresas a los recursos académicos a través de franquicias para ofrecer uno o varios programas, la instalación de sucursales de campos a través de universidades virtuales, la creación de proyectos a través de la realización de investigaciones conjuntas, la elaboración de currículos y la modificación de la oferta de servicios educativos.

Es por esto por lo que la internacionalización de la educación superior en el mundo ya no es una opción para las universidades, sino un imperativo y un reto permanente para hacer de sus estudiantes ciudadanos del mundo,

personas con una conciencia crítica y la obligación de salir de su zona de confort para asumir los desafíos de un mundo globalizado y demandante. Beelen (2011), en su artículo *La Internacionalización en Casa en una Perspectiva Global*, afirma que el foco principal de las Instituciones de Educación Superior (IES) es la preparación de los estudiantes para un mundo globalizado. Al mismo tiempo, se ha evidenciado que este objetivo no se alcanzará mediante la movilidad hacia afuera, ya que continuará siendo una herramienta para una pequeña minoría de estudiantes; solo el plan de estudios puede proporcionar al graduado las competencias interculturales e internacionales necesarias. Esto quiere decir que solo una mínima parte de la población mundial puede tener acceso a estudiar en el extranjero, ya sea por causas económicas, políticas, sociales y/o culturales, pero gracias al desarrollo tecnológico se considera posible estudiar un idioma, un curso e incluso un posgrado en línea. La movilidad académica no solo debería ser un privilegio de países industrializados o personas con capital económico, sino una estrategia para el desarrollo de la educación superior. Sepulveda, P.R., et al (2021). *Impacto de la movilidad académica internacional en el empoderamiento económico de las mujeres en NL. Revista Estudios Políticos y Estratégicos*, 6-9 <https://revistaepe.utem.cl/?p=1586>

Es por ello que las estudiantes aprovechan la movilidad para conocer otros estados, países en adquieren seguridad como profesionistas, pero sobre todo se permiten realizarse un autofoda para identificar sus fortalezas y debilidades. Claro también hay aspectos negativos porque sienten la ausencia de la familia, de los amigos, de los novios, pero también extrañan la gastronomía de su lugar de residencia de acuerdo a los comentarios hechas por las estudiantes en el foro en donde compartieron su experiencia en la movilidad que fue el 11 de septiembre de 2024.

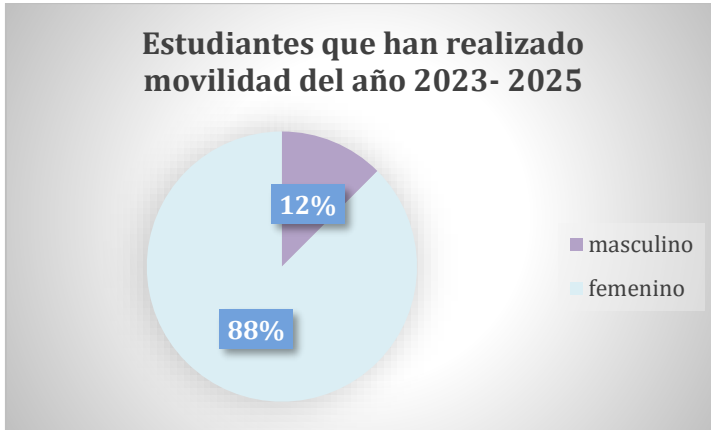
**Cuadro 1. Datos estadísticos de movilidad de la Facultad de Ciencias de la Administración. Campus IV**

<b>Año 2023</b>			
Licenciatura	Género masculino	Género femenino	Total
Administración	2	3	5
Gestión Turística	1	9	9
Comercio Internacional	0	1	1
<b>Año 2024</b>			
Administración	0	1	1
Gestión turística	0	4	4
Comercio Internacional	0	3	3
<b>Año 2025</b>			
Administración	0	0	
Gestión Turística	0	2	2
Comercio Internacional	0	5	6
Agronegocios	1	0	1
	4	28	

Fuente: coordinación de vinculación y movilidad (2025).

Como se puede apreciar el género femenino es el más alto porcentaje que se postula para realizar una estancia, porque le ello les da seguridad, madurez, se sienten competitivas y sobre todo satisfechas por el logro personal, académico realizado, surge una pregunta no buscada al realizar la siguiente investigación, ya que la facultad debe diseñar estrategias para que el género masculino participe en la movilidad, así como lo hacen sus compañeras.

**Figura 2. Población que ha realizado movilidad**



La tabla representa que el porcentaje del género femenino es más alto el cual corresponde al 88 % en comparación del género masculino que es el 12%. Los periodos considerados son del año 2023 al 2025, cabe hacer mención que la institución si se realiza campaña para dar a conocer las fechas de convocatoria de movilidad, así como los tutores igual realizan la labor, se le proporciona la información necesaria a los estudiantes.

### **Lugares en los que han realizado movilidad nacional e internacional los estudiantes**

Las universidades a las cuales han asistido los jóvenes son :Universidad Católica Boliviana “San Pablo”, en Bolivia; Instituto Politécnico Da Guarda, Escuela Superior de Turismo y Hotelería en Portugal y la Universidad de Oviedo en España de igual manera un joven realizo la movilidad en la universidad privada del valle sede sucre (Bolivia), Universidad pedagógica y tecnológica de Colombia, Universidad de Cuyo Argentina así como diferentes universidades del país, como la Universidad de Guadalajara, la Universidad, universidad de Guadalajara México, Universidad Nacional Autojoma de México (UNAM), Universidad Autónoma de Yucatán (UADY), Universidad Anáhuac, Instituto Politécnico Nacional (IPN).

## **10. CONCLUSIONES**

La movilidad estudiantil es una herramienta poderosa para fomentar el aprendizaje global y enriquecer la experiencia educativa. Sin embargo, es fundamental enfrentar los desafíos económicos, culturales y logísticos que dificultan su implementación a gran escala. Las instituciones educativas y los gobiernos deben trabajar colaborativamente para garantizar que estos programas sean accesibles y sostenibles para una mayor cantidad de estudiantes.

Una vez que los estudiantes regresan de movilidad comparten sus experiencias con sus compañeros en pláticas, foros invitándolos a postularse y sobre todo aprovechar los derechos que tienen como estudiantes de la Universidad Autónoma de Chiapas.

En la presente investigación se puntualiza en el género femenino ya que son las estudiantes las que realizan movilidad en comparación del género masculino, ello indica que las jóvenes se están empoderando así como permite identificar que la formación que reciben las jóvenes es competitividad y pueden realizar la movilidad en cualquier universidad en la que la UNACH tenga convenios así como sentirse satisfechas por la formación profesional que se les esta proporcionando por parte de la comunidad docente.

Cabe hacer mención que los datos que se presentan de movilidad pertenecen a los años 2023, 2024 y 2025, el porcentaje es poco, pero los responsables del área de vinculación y los tutores fomentan en el estudiantado la participación en realizar movilidad nacional o internacional.

A continuación, se presenta en la siguiente figura un cartel en donde se invita a la comunidad estudiantil a asistir a una plática que dieron las jóvenes que se fueron de movilidad en el año 2024.

**Figura 3. Foro compartiendo experiencias de movilidad**



Elaborado: Martínez, J. (2024).

Los jóvenes tiene derecho a elegir la profesión que ellos consideren, así como las mujeres de acuerdo a los datos presentados son las que ocupan un porcentaje más alto en la movilidad académica ellas eligen por voluntad propia realizar la movilidad, semestre con semestre se reflejan los datos de acuerdo a lo presentado.

## 11. REFERENCIAS

Gómez, J., & López, M. (2019). Perspectivas de la movilidad académica en el siglo XXI. *Revista Internacional de Educación*, 35(2), 123-135. [URL]

Pérez, L. (2022). El impacto del choque cultural en estudiantes internacionales. *Estudios Sociológicos*, 40(3), 45-60. [URL]

Rodríguez, P. (2021). Experiencias de estudiantes en programas de movilidad. *Investigación en Educación Superior*, 50(1), 89-102. [URL]

Sánchez, R. (2020). Competencias globales y movilidad estudiantil. *Revista de Pedagogía*, 28(4), 345-360. [URL]

Coordinación de relaciones interinstitucionales (2025) convocatoria de movilidad estudiantil

<https://www.sari.unach.mx/images/movilidad/BASES%20CONVOCATORIA%20MOVILIDAD%20AGO-DIC%202025.pdf>

Sepulveda, P.R., et al (2021). impacto de la movilidad académica internacional en el empoderamiento económico de las mujeres en NL. *Revista Estudios Políticos y Estratégicos*, 6-9 <https://revistaepe.utem.cl/?p=1586>

Asociación Nacional de Universidades (2025) anuario estadísticos de educación superior <https://www.anuies.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior> e Instituciones de educación Superior

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Diario Oficial de la Federación, 5 de febrero de 1917.

A presente edição foi composta pela URI, em  
caracteres Bookman Old Style, formato e-book, pdf,  
em dezembro de 2025.

