UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
FACULTAD DE CIENCIAS JURIDICAS Y SOCIALES

ENSEÑANZA DE LOS DERECHOS HUMANOS EN EL NIVEL PRIMARIO EN GUATEMALA

TESIS

Presentada a la Honorable Junta Directiva
de la
Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales
de la
Universidad de San Carlos de Guatemala

Por

OTTO DAVID PORTILLO PORTILLO

Previo a Conferírsele el Grado Académico de

LICENCIADO EN CIENCIAS JURIDICAS Y SOCIALES

Guatemala, Julio de 1999

JUNTA DIRECTIVA
DE LA
FACULTAD DE CIENCIAS JURIDICAS Y SOCIALES
DE LA
UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA

DECANO	Lic. José Francisco De Mata Vela
VOCAL I:	Lic. Saulo De León Estrada
VOCAL II:	Lic. José Roberto Mena Izeppi
VOCAL III:	Lic. William René Méndez
VOCAL IV:	Ing. José Samuel Pereda Saca
VOCAL V:	Br. José Francisco Peláez Cordón
SECRETARIO:	Lic. Héctor Aníbal De León Velasco

NOTA: "Unicamente el autor es responsable de las doctrinas sustentadas en la Tesis". (Artículo 25 del Reglamento para los exámenes Técnico Profesionales de Abogacía y Notariado y Público de Tesis).

DE SAN CARLOS
GUATEMALA

DE CIENCIAS
Y SOCIALES
Zona 12
Centroamérica

846-99

FACULTAD DE CIENCIAS
JURIDICAS Y SOCIALES
SECRETARIA
25 FEB. 1999
RECIBIDO
Horas: 17 Minutos: 30
Oficial:

LIC. JOSE FRANCISCO DE MATA VELA
DECANO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS
JURIDICAS Y SOCIALES
UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA.

En mi calidad de asesor de tésis del Prof. Otto David Portillo, del trabajo intitulada: Enseñanza de los Derechos Humanos en el nivel Primario en Guatemala. Al hacer el estudio correspondiente del informe final, estimo:

1.- Que el alumno empleo una bibliohemerografía adecuada.
2.- El contacto directo como profesor y su preocupación política y moral en favor de los derechos humanos le permitió dar cuenta de aspectos poco conocidos y sugerir convenientes salidas para ampliar en ese campo la curricula estudiantil.
3.- La tésis intenta proponer que dentro del proceso enseñanza-aprendizaje en Guatemala se tome más conciencia de una formación humanística integral y comprometida con los derechos fundamentales del hombre, la fauna y la flora. En ese sentido, el Prof. Portillo y Portillo no sólo hace una contribución jurídica sino también de carácter axiológico y de políticas educativas.
4.- La inquietud es digna de tomarse en cuenta y sugerirle al sustentante que prosiga en sus estudios superando el simple compromiso de entregar su tésis de grado. En ese sentido nuestra Facultad ha dado inicio a los estudios de posgrado en la materia.
5.- Por lo expuesto, Señor Decano, considero que el trabajo reúne los requisitos que demanda nuestra Facultad para ser discutida en el exámen de grado.

"ID Y ENSEÑAD A TODOS"
Guatemala, 2 de febrero de 1999

DR. JOSE EMILIO ROLANDO ORDOÑEZ CIFUENTES
JURISTA Y SOCIOLOGO
PROF. VISITANTE IIJ/UNAM

ERSIDAD DE SAN CARLOS
DE GUATEMALA

ULTAD DE CIENCIAS
RIDICAS Y SOCIALES
dad Universitaria, Zona 12
uatemala, Centroamérica

FACULTAD DE CIENCIAS JURIDICAS Y SOCIALES
UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
SECRETARIA
GUATEMALA, C. A.

DECANATO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS JURIDICAS Y SOCIALES: Guatemala, nueve de marzo de mil novecientos noventa y nueve.----------

Atentamente, pase al LIC. MARIO ISMAEL AGUILAR ELIZARDI para que proceda a Revisar el trabajo de Tesis del bachiller OTTO DAVID PORTILLO y en su oportunidad emita el dictamen correspondiente.----------

FACULTAD DE CIENCIAS JURIDICAS Y SOCIALES
DECANATO
GUATEMALA, C. A.

Atlp.

FACULTAD DE CIENCIAS JURIDICAS Y SOCIALES
UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
SECRETARIA
GUATEMALA, C. A.

Lic. Mario Ismael Aguilar Elizardi

Abogado y Notario
Colegiado 2418

3a. Ave. 3-46, Zona 2 Teléfono: 251-9611

FACULTAD DE CIENCIAS JURIDICAS Y SOCIALES
UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
SECRETARIA
GUATEMALA, C. A.

2429-99

Guatemala.
26 de mayo de 1999

FACULTAD DE CIENCIAS JURIDICAS Y SOCIALES
SECRETARIA
10 JUN. 1999
RECIBIDO
Horas: 16 Minutos: 50
Oficial:

Licenciado
José Francisco de Mata Vela
Decano de la Facultad de Ciencia Jurídicas y Sociales
Universidad de San Carlos de Guatemala
Ciudad Universitaria.

Señor Decano:

Atentamente me dirijo a usted para manifestarle que, de acuerdo con providencia del 09 de marzo de 1999, he revisado el trabajo de tesis denominado **ENSEÑANZA DE LOS DERECHOS HUMANOS EN EL NIVEL PRIMARIO EN GUATEMALA**, sustentada por el Profesor Otto David Portillo Portillo.

El trabajo de mérito a nuestro juicio contiene un acertado marco teórico, que permite comprender el contexto histórico del tema e ingresar sin mayores tropiezos a la parte medular de la tesis.

Es justo destacar la seriedad y el rigor científico con que el Prof. Otto David Portillo Portillo, aborda y desarrolla el tema, presupuestos necesarios para tratar a profundidad el aspecto del proceso enseñanza aprendizaje denonimado **EL CONTENIDO** (lo que hoy se llama programas).

En suma, el trabajo cumple con los requisitos de ley, por lo cual recomiendo que sea aceptado para su discusión en el examen público.

Del señor Decano, me suscribo con muestras de deferencia.

REVISOR
LIC. MARIO ISMAEL AGUILAR ELIZARDI
ABOGADO Y NOTARIO

IDAD DE SAN CARLOS
DE GUATEMALA

AD DE CIENCIAS
CAS Y SOCIALES
Universitaria, Zona 12
nala, Centroamérica

DECANATO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS JURIDICAS Y SOCIALES: Guatemala, veintiocho de junio de mil novecientos noventa y nueve.

Con vista en los dictámenes que anteceden, se autoriza la impresión del trabajo de tesis del bachiller OTTO DAVID PORTILLO PORTILLO Intitulado "ENSEÑANZA DE LOS DERECHOS HUMANOS EN EL NIVEL PRIMARIO EN GUATEMALA". Artículo 22 del Reglamento de Exámenes Técnico Profesional y Público de Tesis.

ALHJ.

ACTO QUE DEDICO:

A:

- **DIOS:** Razón de ser de mi existencia, fuente inagotable de sabiduría e inspiración cuya asistencia y providencia han hecho posible este anhelo.

- **LA SANTÍSIMA VIRGEN**:...

- **MIS PADRES**: José Víctor Portillo Figueroa (+) Dolores Portillo vda. De Portillo, Mi amor y agradecimiento imperecedero, por su paciencia, apoyo y comprensión incondicional, que sea la presente tesis el cumplimiento de su ferviente deseo y para mi padre un homenaje póstumo a su memoria.

- **MIS SUEGROS**: Ciro Ordóñez Muñoz (+) María Antonieta Levy de Ordóñez (+), Que sea el presente un sincero homenaje a su memoria.

- **MI ESPOSA:** Carmen con amor perpetuo y agradecimiento inefable por su constante ánimo, comprensión y apoyo incondicional para este logro.

- **MIS HIJOS:** Otto David y Enrique David. Que mi esfuerzo aunque tardío les sirva de ejemplo, estímulo y los incentive a alcanzar sus metas. Mi agradecimiento por su constante apoyo y motivación.

- **MIS HERMANOS:** Hugo Antonio, Marta Lidia y muy especialmente Ana Leticia con amor fraterno.

- **MIS PARIENTES Y AMIGOS:** Especialmente a Mireya y Josefina por su buena voluntad y apoyo moral para alcanzar el objetivo.

- **MI ASESOR DE TESIS**: Dr. José Emilio Rolando Ordóñez Cifuentes. Por su visión de gran humanismo, constante motivación, apoyo incondicional y eficaz orientación. Bastión indiscutible de este logro Gracias sin fin.

- **MI REVISOR DE TESIS:** Lic. Mario Ismael Aguilar Elizardi. Maestro por excelencia, vocación humanista, su comprensión y colaboración eficaz aunado a la orientación oportuna también hacen posible disfrutar este momento. Mil gracias.

- **EL SEÑOR DECANO:** Lic. José Francisco de Mata Vela. Por su gestión desinteresada, eficaz y de gran valía para el logro de esta meta. Mi admiración y gratitud.

- **LA UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA,** particularmente a la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales.

ÍNDICE

CAPÍTULO III

CAPITULO IV

CAPITULO V

INTRODUCCIÓN

Los Derechos Humanos, si bien es cierto nacen con la persona misma, hoy en día es un tema que reviste mucha actualidad, todos creemos conocerlos, opinamos sobre ellos. Ante situaciones que suceden en el ámbito social dictaminamos sobre determinados hechos diciendo que tal o cual acción viola los Derechos humanos.

Debemos comprender que para conocer y practicar los Derechos Humanos, imprescindible es educar en los mismos y ese tiene que ser el interés prioritario de la familia y del Estado, como organizador de la política en general y dentro de esta la política educativa. Pues en efecto en el caso de Guatemala estos derechos se encuentran comprendidos en la Constitución Política de la República en su artículo 72 donde establece: "Fines de la educación. Se declara de interés nacional la educación, la instrucción, formación social y la enseñanza sistemática de la Constitución de la República y de los Derechos humanos". Por su parte la ley de educación nacional decreto 12-91 artículo 2, incisos f y g plasma como fines de la educación: Promover la enseñanza sistemática de la Constitución Política de la República, el fortalecimiento de la defensa y respeto a los derechos humanos y a la declaración de los derechos humanos".

El espíritu de la ley es encomiable, sin embargo a la fecha no ha dado el fruto deseado, no obstante estar claro en ley el respeto a los derechos fundamentales de la persona. Con desazón se tiene que decir que en la praxis social esto no se cumple sistemáticamente como pretende la ley salvo raras y contadas excepciones y así es como vemos en la actualidad una descomposición social donde los valores y el respeto a la dignidad de la persona humana pasan desapercibidos y donde habría que cuestionar si la familia en su rol educativo y de formación está cumpliendo su misión y si la escuela en su labor de enseñanza informativa, formativa y educativa también. Ante tal estado de cosas y el caos social reinante urge tomar medidas para fortalecer la institución familiar y los programas (Pensum) educativos incorporando el tema de los Derechos humanos en los niveles educativos y principalmente a la educación primaria de manera integral no como el agregado de un curso más del curriculum; sino que cada materia, a partir de su perspectiva darle el respectivo enfoque sobre el tema de los Derechos Humanos. No quedando únicamente al criterio del docente el abordarla, pero para ello los maestros deben ser conscientes de su papel de transformadores sociales. Quienes dicho sea de paso deberían ser los primeros en ser estimulados económicamente para que puedan vivir decorosamente y dignamente y así cumplir con su delicada tarea. Por otro lado los gobiernos en turno tendrían que tener políticas que les permitiera identificarse con las grandes mayorías y trabajar por los satisfactores sociales inherentes a toda persona como son: la educación, la salud y la seguridad. Y no solo sujetarse a los condicionamientos emanados del exterior con sus teorías o políticas de carácter individualista que muchas veces y con tal de no quedarse a la saga e ir en vías del progreso y desarrollo los países a través de sus gobiernos tienen que adoptar medidas, siendo estas no sólo económicas sino que muchas veces de tipo educativo alejadas de nuestra realidad e interés con tal de lograr préstamos y financiamiento y así poder cumplir con sus objetivos y metas. Y por esa razón ponen en práctica políticas neoliberales con privatizaciones a ciertos servicios los cuales más miseria, pobreza y desempleo originan, siendo tal situación un factor negativo causante de violencia. Y si a esto se

agrega la adopción y práctica de la corriente globalizadora que pretende únicamente fortalecer el capital a costa de los más necesitados como se va a pretender así un paz social, la dignificación de la persona y el respeto de los Derechos humanos, o es que se quieren desechos humanos. Muy diferente fuera que la globalización pretendiera mejorar las condiciones de vida con tendencia a la solidaridad mutua por parte de las naciones del mundo y entonces si se hablaría que no sólo local sino también internacionalmente existen deseos de darle su lugar a la persona humana.

En el caso de Guatemala pareciera una contradicción, pues se firmó la paz, la paz firme y duradera (ya los expertos indicaban que no había que tener falsas expectativas de la misma). Pues después de tan anhelada firma y como consecuencia de la reorganización del Estado y de otras causas que tienen su origen en el pasado, ciertos desastres naturales de los que no estamos exentos, la descomposición social con las lacras de miseria, violencia, más la falta de salud han agravado el problema y tan ansiada paz se ve lejana siendo allí donde la familia y la escuela deben jugar el papel protagónico que les corresponde con el apoyo de las instituciones del Estado y sus políticas educativas así como la colaboración de los otros sectores componentes de la sociedad. En nuestro caso y con respecto a la familia, la guerra fratricida que se sufrió aunado a otros factores ya mencionados han dejado no sólo pobreza material, sino las huellas o estigmas del resentimiento, del odio en mucho de los niños. Y esta situación solo podría ser subsanada con la institución de la escuela a través de programas con pensum o curriculum donde los Derechos de las personas sean enseñados, pero no únicamente una enseñanza de contenidos, sino una educación en Derechos humanos y la puesta en práctica de la metodología adecuada para que en adelante y por su medio tengamos ciudadanos que valoren a la persona, respeten su dignidad y sus derechos.

Es así como el presente trabajo de tesis constituye una investigación bibliográfica, que pretender ser un aporte para quienes se dedican a la enseñanza en general, y en especial para los maestros de educación del nivel primario, así como para el público en general y conozcan aspectos relevantes de lo que son los Derechos Humanos; para el efecto se enfocan temas como: El desarrollo histórico de los Derechos Humanos, Las escuelas del pensamiento jurídico y los Derechos Humanos, la educación en Derechos Humanos, un análisis de los programas vigentes en el nivel primario urbano y una sugerencia como debe ser la enseñanza de los Derechos Humanos. Esperando únicamente que el mismo llene un espacio y cumpla su cometido.

APÍTULO I

DESARROLLO HISTÓRICO DE LOS DERECHOS HUMANOS.

ser humano por su esencia, por su naturaleza para desarrollarse de manera integral necesita lacionarse y compartir con otros seres humanos; siendo un hecho indiscutible que este desde su cimiento requiere para su subsistencia de la asistencia de sus seres más cercanos, es decir sus padres ı madre principalmente) y en el proceso de su desarrollo se van involucrando las diferentes tividades propias del ente racional como son: las de tipo educativo, espiritual, político, profesional, mercial y por su puesto del derecho, sin embargo este de acuerdo a la visión histórica de la humanidad siempre ha sido justo y ecuánime.

Al respecto y comprendiendo al derecho como algo inherente a los seres humanos debe entenderse e

Los Derechos humanos nacen con la humanidad misma, siempre se han encontrado presentes en la storia del ser humano, estos derechos han evolucionado de acuerdo a cada época..." (1)

Es que remontándonos a la antigua edad nos damos cuenta que desde sus albores ya existían ciertos incipios con visión religiosa de carácter moral que sugerían el respeto a la persona como por ejemplo la rma budista que indicaba "No hagas a otro lo que no quieras para ti" o el cristianismo con que "Fuimos chos a imagen y semejanza de Dios" y "Amaos los unos a los otros".

Entre los documentos más antiguos que establecen normas de Derechos Humanos con visión religiosa contramos la Biblia, el Popol Vuh, el Corán y el Talmud entre otros. Sin embargo a través de la storia hubo situaciones violentas que los han conculcado.

Tenemos el caso que en la sociedad griega de hace unos 2,500 años existían los ciudadanos griegos e gozaban de determinados derechos y que estaban protegidos por las leyes y otros que no gozaban de os derechos estando privados de su libertad y a los que se les daba el nombre de esclavos. Y los smos romanos conquistadores de los griegos también continuaron atentando contra la dignidad mana practicando la esclavitud. Conocido es el caso de Espartaco soldado romano desertor que se uso al sistema, organizó su ejército clandestino, fue sometido, hecho esclavo y a quien se le dio muerte steriormente. Éste es el ejemplo de todo un proceso de lucha que forma parte de la actual dignidad nana, indicador de que cada uno de los Derechos Humanos que en la actualidad están protegidos por Derecho Internacional son el producto de luchas de gran cantidad de personas, pueblos y naciones y gracias a ellas hoy podemos encontrar en las legislaciones la protección a esos derechos.

El reconocer, y el estar conscientes del establecimiento de los Derechos Humanos ha sido un uerzo de miles de años en el que ha concurrido tanto actividades teóricas o racionales como la sofía y las ciencias del hombre como las actividades prácticas de orden político, religioso, luchas iales, las tiranías, explotación laboral, marginamiento y explotación de los pobres y débiles etc. Los echo humanos tienen como fuente y origen a la persona, su dignidad y surgen sobre el plano de la ión humana. "La formulación actual de los Derechos Humanos es el resultado de un largo desarrollo ue han contribuido la historia política y filosófica. Se podría decir que la pugna por la formulación, onocimiento y realización de los Derechos Humanos se puso en marcha, mediante renovados y

agastume Gemmell, Marco Antonio. _**QUE SON LOS DERECHOS HUMANOS**, Evolución istórica 1991, Guatemala, Tip Nac. p .14.

continuos impulsos, el Pensamiento liberal occidental desde el siglo XVII hasta el presente. En transcurso de los siglos se han modificado y transformado opiniones y contenidos, de forma que el act catálogo de Derechos Humanos se ha visto influido por acontecimientos políticos inmediatos, p sucesos de actualidad y por transformaciones socioeconómicas". (2)

Quienes han creado y analizado la historia de los Derechos Humanos mencionan las "Generacione de los mismos para diferenciar sus distintas etapas , definiendo a las mismas como: "Un conjunto facultades e instituciones que en cada momento histórico concretan las exigencias de la libertad y igualdad humana, las cuales deben ser reconocidas positivamente por los ordenamientos jurídicos a ni nacional e internacional".(3)

Es de hacer notar que un derecho humano como valor social , se origina en respuesta a cie necesidad en un momento histórico determinado y que posteriormente se proyecta más allá de las caus que le dieron origen , el cual sigue evolucionando con el desarrollo de la humanidad, por la lucha defender la dignidad de la existencia humana. Siendo esa dignidad donde se concentra y surge experiencia ética y así practicarla entre hermanos. Y se utiliza la dimensión histórica tomándola con base para elaborar las etapas de los Derechos Humanos, quedando en ellas implícitas l "generaciones".

1.1 ETAPAS DE LOS DERECHOS HUMANOS

1.1.1 **La primera etapa** de los Derechos Humanos se remonta a los orígenes mismos de la historia llega hasta el siglo XVIII, formulándose en ella los principios y las reinvindicaciones constitutivas y ra del concepto Derechos Humanos. Los elementos con carácter formativo que surgen a lo largo de historia y con una orientación valorativa son la convivencia y justicia, así como la idea fundamental de dignidad de la persona para practicarse en el poder como servicio, en una ética basada en responsabilidad de los propios actos, en la libertad etc. Existiendo en esta primera etapa d preocupaciones complementarias: la limitación del papel del gobernante y de su poder y el deseo establecer el ideal de la dignidad humana como norma de conducta.

Su aparición puede explorarse en hechos y testimonios como los siguientes:

- El código Hammurabi; con la prescripción de que el poderoso no abuse del débil.
- La Civilización egipcia; con la concepción del poder como servicio.
- La cultura hebrea; y el ejercicio del poder basado en principios religiosos y la ética fundada en la responsabilidad de todos los hombres por sus actos.
- El budismo: y las exigencias de un recto proceder por parte de los hombres, tanto gobernantes como gobernados.
- La Grecia Clásica; y los límites al poder mediante la realización plena del derecho de los ciuda danos a participar en su ejercicio. En Grecia y con Hesíodo, surge la idea de la libertad como explicación máxima de la dignidad del hombre, relacionada a su vez con la idea de igualdad.
- Los contractualistas del siglo XVII: para quienes el origen del poder define los deberes del que gobierna. Hay, por otro lado, una continuidad del siglo VIII A. de C. Hasta el siglo XVIII. En el sentido
  de establecer principios para regir la conducta del gobernante.
- El Cristianismo; con el postulado de la igualdad de todos los hombres, hechos a imagen y semejanza de Dios.

2/ Ostreich, Gerhard, y Karl - Peter Sommermann, **PASADO Y PRESENTE DE LOS DERECHOS HUMANOS**, 1990, Madrid, tecnos, pp. 22 - 24.

3/ Centro " Fray Francisco de Vitoria O. P " 1985, **Curso Básico de derechos Humanos,** Suplemento de la revista Justicia y Paz, p. 6

:l valor fundamental de la dignidad de la persona es el resultado de la confluencia de los principios de erancia , respeto, conducta recta, generosidad, respeto a la vida, honradez.

el prolongado periodo que comprende esta etapa pueden identificarse en las diferentes culturas dos :ocupaciones: la primera es la definición del papel del gobernante y la fijación de límites expresos a poder, y la segunda, la preocupación por establecer el ideal de la dignidad humana como parámetro de nvivencia.

Un hecho importante en esta etapa es la proclamación de la Carta Magna en Inglaterra (Carta Magna Libertades, 1215). Al respecto se podría decir que con ocasión de una serie de manifestaciones blicas del pueblo de Inglaterra, promovidas por un sector de la nobleza, el Rey Juan se vio obligado a nceder una serie de normas jurídicas en favor de los nobles, mismas que se fueron ampliando poco a co a los sectores populares. El avance de este documento consiste en que el poder absoluto del Rey tará sujeto a estas disposiciones legales.

" Las leyes creadas en este documento son de vital importancia en la historia de la humanidad, siendo antecedente histórico de las Constituciones de los Estados, por esa razón algunas veces se denomina a estra Constitución: La Carta Magna." (4).

La Carta Magna se integra por 63 disposiciones, estableciéndose en la primera la libertad de la iglesia n respecto al poder del Rey, dándose así los primeros pasos para la separación entre iglesia y bierno. A continuación se citan por su importancia el articulo 39 de dicha carta y que dice ctualmente: "Ningún hombre libre será arrestado o detenido en prisión, o desposeído de sus bienes, oscrito o desterrado , o molestado de alguna manera ; y no dispondremos sobre él, ni lo pondremos en isión, sino por el juicio legal de sus pares o por la ley del país." Si habla de hombres libres, quiere cir que existían hombres que no eran libres, encontrándose también la prohibición de la detención gal, el derecho a la propiedad privada y la prohibición a ser desposeído de sus bienes, el derecho a la re circulación, la prohibición de la tortura, malos tratos, tratos inhumanos o degradantes, derecho a icio justo, igualdad jurídica ante la ley. El texto anterior ya es el inicio de cierta reglamentación de nvivencia social protegiendo el derecho y la dignidad de las personas. La Carta Magna consagra dos incipios: a) El respeto de los derechos de la persona; y b) La sumisión del poder público a un conjunto normas jurídicas.

Este documento aun conserva su vigencia en Inglaterra, sin embargo se ha modificado de acuerdo a ertas circunstancias históricas. Pudiéndose agregar que esta no inicia propiamente la positivación legal los derechos, pero tiene un significado especial por las limitaciones que impuso al monarca en neficio de los súbditos, como el juicio según las leyes del país, la fijación bilateral de impuestos y el recho de resistencia al rey en caso de violación de los derechos.

1.2 La segunda Etapa: A esta se le da el nombre de los derechos de libertad y constituye lo que se noce como la primera " generación " de los Derechos Humanos siendo su característica distintiva la corporación de los derechos civiles y políticos al orden jurídico de las sociedades. La esencia eológica de esta etapa lo constituye la filosofía ilustrada que pretende fundar la sociedad verdadera en razón a través de dos ideas principales: La universalidad de la razón y la primacía del individuo diéndose decir que es homocentrica.

.Loc. Cit. Pp. 15

Se da en medio de las transformaciones de Europa en los siglos XVII y XVIII y el nacimiento de l independencia de América del Norte, en el que surge el fenómeno social de las grandes declaraciones codificaciones que hacen la formulación clásica de los derechos humanos; está por un lado **L Declaración de Derechos formulada por los representantes del Buen Pueblo de Virginia** (12 d junio de 1776), en que el mismo pueblo dicta sus propias normas.

La Declaración de Derechos de Virginia. Carta de Derechos (Bill of Rights), La convención de lo miembros representantes del Pueblo de Virginia (USA) Aprobaron su propia Constitución declarándos independientes de Inglaterra, desconociendo la autoridad del Rey. En esa misma ocasión, dicho representantes aprobaron la primera Declaración sobre los Derechos Humanos y se le conoce en l historia como La Declaración del Buen Pueblo de Virginia. Siendo digno de destacar que fue el mism pueblo el que determinó cuales eran los derechos que como seres humanos les correspondían. El artícul I esta redactado en su forma original así: "Que todos los hombres son por naturaleza igualmente libres independientes y tienen ciertos derechos innatos de los que, cuando entran en estado de sociedad, n pueden privar o desposeer su posteridad por ningún pacto, a saber: El goce de la vida y de la libertad con los medios a adquirir y poseer la propiedad y de buscar y obtener la felicidad y seguridad " est artículo ya da muestras que en 1776 se consideró que los Derechos Humanos se originan de la naturalez misma del ser humano y que no pueden ser objeto de negociación por ningún motivo y que son previos la formación del Estado, de esta forma se superó la concepción contenida en la Carta Magna, en la cua los Derechos Humanos eran normas que se desprendían del Derecho Divino. (5)

En el artículo II se encuentra la primera manifestación de lo que hoy se conoce como soberaní popular: "Que todo poder es inherente al pueblo y, en consecuencia procede de él; que los magistrado son sus mandatarios y sus servidores, y en cualquier momento responsables ante él." En el III está e derecho a la resistencia, lo que hoy se conoce mediante la Declaración Universal de Derechos Humano como el derecho a la rebelión, originalmente esta redactado así: "Que el gobierno es instituido, o deberí serlo, para el común provecho, protección y seguridad del pueblo, nación o comunidad: Que de todas la formas y modos de gobierno es el mejor, el más capaz de producir el mayor grado de felicidad y seguridad, y el que está más eficazmente asegurado contra el peligro de un mal gobierno; y que, cuand un gobierno resulta inadecuado o es contrario a estos principios, una mayoría de la comunidad tiene e derecho indiscutible, inalienable e irrevocable de reformarlo, alterarlo o abolirlo de la manera que s juzgue mas conveniente al bien público" En el artículo V se habla por primera vez de la separación d poderes y que miembros de los poderes Ejecutivo y Legislativo, deben ser designados por eleccione frecuentes, ciertas y 18 regulares. No así los del Poder Judicial que serán nombrados por el Pode legislativo.

El VI se refiere a uno de los antecedentes del Estado de Derecho en lo concerniente al derecho de sufragio universal al señalar: "Que las elecciones de representantes del pueblo en Asamblea deben se libres y que todos los hombres que den suficientes pruebas de permanente interés por la comunidad, y d vinculación con ella, posean el derecho al sufragio... " Este derecho, con el transcurrir del tiempo se h ampliado a todos los seres humanos que posean la mayoría de edad, siendo la llave que nos abre la puertas de la credibilidad en el respeto a la ley.

5/ Sagastume Gemmell, Marco Antonio, Guatemala, Ob. Cit. Pp 18 y 19,

artículo VIII prohibe la detención ilegal, el Artículo XII; su importancia radica en que por primera vez arece expresada la libertad de prensa, este reza así: " Que la libertad de prensa es uno de los grandes luartes de la libertad y no puede ser restringida jamás por gobiernos despóticos ". El XIII habla sobre institución armada previniendo que en tiempos de paz no es conveniente sino dañina para la armonía y z social reza así: "Que una milicia bien reglamentada, integrada por personas adiestradas en las armas, nstituye la defensa natural y segura de un Estado libre; que deberían evitarse, en tiempos de paz, como ligrosos para la libertad los ejércitos permanentes; y que en todo caso las fuerzas armadas estarán rictamente subordinadas al poder civil y bajo su mando". El XV exalta ciertas virtudes como la ticia, la moderación, templanza y la virtud en si. El último, es decir el XVI aparece la libertad de igión, así como el practicar las virtudes cristianas con el prójimo. Este documento es muy valioso ra comprender como han evolucionado los Derechos Humanos, apareciendo en él derechos lividuales y colectivos o sociales (llamado derechos de los pueblos), otro aspectos importante de este cumento es que se incorporó en sus principios fundamentales a la Constitución de los Estados Unidos Norteamérica de 1776 y que mantiene su vigencia hasta el momento.. El artículo 2 de dicha nstitución es muy rico en dignidad y señala "Sostenemos como verdades evidentes que todos los mbres han sido creados iguales; que a todos confiere su creador ciertos derechos inalienables entre los ales está la vida, la libertad, y la búsqueda de la felicidad; que para garantizar esos derechos los mbres instituyen gobiernos que derivan sus justos poderes del consentimiento de los gobernados; que mpre que una forma de gobierno tiende a destruir esos fines, el pueblo tiene derecho a reformarla o blirla, a instituir un nuevo gobierno que se funde en dichos principios, y a organizar sus poderes en uella forma que a su juicio garantice mejor su seguridad y felicidad".

Por otro lado está la Declaración Universal de los Derechos del Hombre y del Ciudadano hecha por Asamblea Nacional francesa el 26 de agosto de 1789 y que surge después de largas deliberaciones, o antes se había llegado al acuerdo de que era necesario formular una Declaración de Derechos vio a discutir la Constitución. Hubo varios proyectos formulados por gente notable como La Fayette, yés, Mounier, y Mirabeau; los cuales fueron modificados y ampliados de tal manera que los originales i desaparecieron, siendo esto un indicativo de la participación popular en la elaboración de esta claración. Y es que la población francesa vivía una situación humillante y sin defensa en su dignidad es de la Toma de la Bastilla. Esta Declaración fue firmada por el Rey estando en prisión un 5 de osto de 1789. La influencia de esta Declaración ha sido decisiva en la historia de la humanidad y la e para posteriores documentos sobre el mismo tema. El artículo 1 establece que "los hombres nacen ermanecen libres e iguales en derechos..."
En el 2 se encuentra la finalidad del Estado, el derecho a la libertad, el derecho a la propiedad, el echo a la seguridad y el derecho a la resistencia. El artículo 4 da una definición sobre la libertad: La ertad consiste en poder hacer todo aquello que no dañe a otro, el ejercicio de los derechos naturales de la hombre no tiene más limites que aquéllos que aseguran a los demás miembros de la sociedad el goce estos mismos derechos...
el artículo 6 según Sagastume Gemmell, aparece un avance cualitativo en relación con la ley; eriormente se había visto cómo se luchaba por ser iguales ante la ley, y ahora se establece que se tiene lerecho a participar en la formación de la ley; textualmente dice: La ley es la expresión de la voluntad eral. Todos los ciudadanos tienen derecho a participar personalmente o por medio de sus resentantes, en su formación. Debe ser la misma para todos, tanto si protege como si castiga, Siendo os los ciudadanos iguales a sus ojos.... También aparece por vez primera la presunción de cencia mientras haya sido declarado culpable.. El Artículo 16 dice: ... Toda sociedad en la cual no i asegurada la garantía de los derechos, ni definida la separación de poderes, carece de Constitución.

El Artículo 17 y último protege la propiedad, indicando que es un derecho inviolable y sagrado, q nadie puede ser privado de ella, salvo cuando la necesidad pública legalmente comprobada lo exi previa indemnización.

Esta Declaración tiene una característica que la distingue de la norteamericana; y es, el de ser pa del derrocamiento de un Estado absoluto y que determinó que los derechos fueran formulados hacien énfasis en el individualismo y el racionalismo, dejando por un lado al pensamiento social y estatal.

Por otra parte, y no limitado solo a Francia, son los filósofos del fenómeno social llamado Ilustraci quienes formularán y sistematizarán el concepto de Derechos Humanos con la idea de la dignid humana, basándose en la fuerza de la razón como pilar ordenador de las relaciones sociales.

Habrá que subrayar que con las "grandes declaraciones los Derechos Humanos empiezan incorporarse al derecho positivo. Y destacan ciertos elementos como los siguientes:

- La igualdad ante la ley, que elimina toda suerte de privilegios.
- La proclamación de derechos naturales e imprescriptibles como la libertad, la propiedad, la seguridad, la resistencia a la opresión, la posibilidad de elegir y ser electo para cargos públicos, libertad de pensamiento y opinión, la división de poderes, las garantías frente a quienes aplican la ley, derecho de culto, el derecho a la vida etc " (6)

Las grandes declaraciones de derechos, afirma García Ramírez " con su notable abolengo y s contexto liberal rompieron la costumbre de los viejos elencos declarativos (estamentos, privilegios d ciudad, fueros) y aportaron una novedad luminosa: el régimen a cuya base son los derech fundamentales de la persona individual " (7)

Los Derechos traerán consigo aparejada la idea fundada sobre la proclamación de la libertad inna del ser humano, y constituido por una organización jurídica las acciones para la liberación (emancipación) intelectual y política.

En la América hispana, esta manera de pensar se había extendido desde finales del siglo XVIII y fu un antecedente de mucha significación para los movimientos independentistas. Y a partir de 1810 lo Derechos Humanos serán una de las bases fundamentales para la formulación de las constituciones de lo nuevos Estados.

Posterior a esta Declaración existe un enorme vacío histórico en relación con la protección de lo Derechos Humanos; siendo hasta 1917 en que la Constitución Mexicana da nacimiento a los Derecho Económicos, Sociales y Culturales.

6/ Barba, José Bonifacio **EDUCACIÓN PARA LOS DERECHOS HUMANOS**, 1997, México, Fondo de Cultura Económica, p. 26.

7/ García Ramírez, Sergio, **LOS DERECHOS HUMANOS Y EL PROCESO PENAL**, 1988, México, Miguel Ángel Porrua, p. 26.

.1.3 **Tercera etapa** o derechos de segunda generación:

Están centrados en los derechos de igualdad bajo la perspectiva socioeconómica, a diferencia de los :imeros, que destacó lo jurídico-político. En esta se incluyen los derechos económicos, sociales y ılturales, y constituyen como se señala la " segunda generación " de Derechos Humanos . También se : conoce como la generación de los derechos sociales, diferenciándose de la primera, que se centraba en s individuales. " suponen la consideración de las necesidades económicas, sociales y culturales de los dividuos e implica una actitud positiva del estado para realizar acciones dirigidas a satisfacer :cesidades " **(8)**

Esta generación se estructura partiendo de la toma de conciencia y la denuncia, desde finales del siglo VIII tomando en cuenta la gran brecha entre lo proclamado en la primera generación y la desigualdad ımana y social que se manifestaba en la realidad. Debido a que la proclamación de los primeros ırechos no bastaba para mejorar las condiciones generales de la población: eran necesarios nuevos conocimientos y garantías para su cumplimiento.

Y fue sobre todo la Revolución Industrial, creadora de una nueva clase social (los obreros), la que opició la toma de conciencia sobre las necesidades básicas de éstos, quienes eran sometidos a ndiciones inhumanas de explotación. Como consecuencia se demandaron mejores condiciones de da, de trabajo y de bienestar social denunciándose al Estado liberal por ser incapaz de garantizar las ndiciones exigidas para el establecimiento de los Derechos Humanos. Precisándose que se reconociera necesidad de protección jurídica en las esferas social y económica.

La toma de conciencia en los derechos económicos, sociales y culturales fue ganando espacio en el ınscurso del siglo XIX, pero fue hasta el XX que se garantizaron en el orden jurídico de los Estados. uestra de ello es el caso de la Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos de 1917. Sin da es México de principios de siglo con su revolución, resultado de las luchas del campesino y el :ario político de Zapata el que da forma a los principios del llamado derecho social, desde el plan de 'ala hasta su consagración constitucional en Querétaro.. Estos principios son recogidos después por la ınstitución de Weimar (Alemania) en 1919. También está la Revolución Rusa que proclama la olición de la propiedad privada plasmándose dentro de un orden constitucional y cuyo preámbulo fue lactado por Lenin, conocido como la Declaración del Pueblo Trabajador y Explotado.

La diferencia de fondo en relación con la primera generación es que se pasa de los derechos de la :sona o individual a reivindicar los medios para que se hagan efectivos, lo cual tiene como ısecuencia la intervención del Estado, se le faculta para que establezca las condiciones necesarias 'a la satisfacción de los derechos. así los derechos sociales quedaron garantizados por el Estado a toda ı clase social y no sólo al individuo. Resultado de esto fue el surgimiento de tensiones entre los iguos y los nuevos derechos, tensiones que todo Estado pluralista democrático de Derecho debe ›ortar y superar.

Los derechos de esta generación, además de establecidos en las Constituciones de los países, están ıtenidos también en los pactos: El pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales NU. 1966) y el pacto de Derechos Civiles y Políticos, del mismo año. Otros documentos de la ONU : contienen estos derechos son la Convención de Derechos Políticos de la Mujer (1952), la :laración de los Derechos del niño (1959) y la convención sobre los Derechos del niño (1989). ;unos autores agregan la Carta de la ONU (1945) y la Declaración Universal de los Derechos manos (1948).

)rdóñez Cifuentes, José. " La Cuestión Agraria y los Derechos Humanos. Aproximación "
Revista Crítica. Jurídica No. 8 México, 1987. p. 158.

Con respecto a la Declaración de los Derechos Humanos ha de profundizarse en su esencia en l siguientes términos, con ella nace una época en que los Derechos Humanos son universales y positivo ya no van sólo a proteger a los ciudadanos de un estado sino a todos los seres humanos, y son positiv porque ponen en marcha un proceso en el cual, los Derechos Humanos, van a ser protegidos, inclus contra los representantes estatales que los violan.

El profesor Norberto Bobbio dice: Los Derechos Humanos nacen como derechos natural universales, se desarrollan como derechos positivos particulares, para encontrar al fin su ple realización como derechos positivos universales. La Declaración Universal contiene un germen, síntesis de un movimiento dialéctico que comienza con la universalidad abstracta de los derech naturales, pasa a la particularidad concreta de los derechos positivos nacionales y termina con universalidad no ya abstracta sino concreta de los derechos positivos universales. (9)

La Declaración Universal de los Derechos Humanos (10) está constituida por un prólogo y 3 artículos, el 1 y 2 establecen que todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos, que todos tienen igualdad ante esos derechos, e instan a cumplirlos sin distinción alguna de raza, sex idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posició económica, nacimiento o cualquier otra condición.

Los artículos 3 al 21 estipulan los derechos civiles y políticos de todos los seres humanos, incluido los siguientes: a) La libertad de la esclavitud y la servidumbre ; c) La libertad de no ser sometido torturas ni a penas o trato crueles, inhumanos o degradantes; d) El derecho al reconocimiento de personalidad jurídica; e) El derecho a tener igual protección de la ley, el derecho a un recurso efectiv ante los tribunales la libertad de no ser arbitrariamente detenido, preso ni desterrado; el derecho a se oído públicamente y con justicia por un tribunal independiente e imparcial; el derecho a que se presum su inocencia, mientras no se pruebe su culpabilidad; f) El derecho a no ser objeto de ingerencia arbitrarias en su vida privada, su familia, su domicilio o su correspondencia; g) La libertad d circulación; el derecho de asilo; el derecho a una nacionalidad; h) El derecho a casarse y fundar un familia; el derecho a la propiedad, i) La libertad de pensamiento, conciencia y religión; la libertad d opinión y de expresión; j) El derecho a la libertad de reunión y asociación; k) El derecho a participar e el gobierno de su país y el derecho de acceso, en condiciones de igualdad, a las funciones públicas.

Los artículos 22 al 27 señalan los derechos económicos, sociales y culturales que poseen los sere humanos, incluidos los siguientes ; 1) El derecho a la seguridad social, el derecho al trabajo, el derecho a descanso y al disfrute del tiempo libre; el derecho a un nivel de vida adecuado para la salud y e bienestar; el derecho a la educación el derecho a participar en la vida cultural de la comunidad.

Por último, los artículos finales del 28 al 30, reconocen que todos los seres humanos tenemos derech a que se establezca un orden social e internacional en el cual estos derechos y libertades se hagan plenamente efectivos y subrayen los deberes y responsabilidades que tiene el individuo para con la comunidad. Este es el documento que más ha influido a nivel histórico en el desarrollo de la humanidad; sus normas han sido incorporadas a varias constituciones y rigen la vida de casi todos los estados del mundo.

9/ Bobbio, Norberto. "Presente y Porvenir de los Derechos Humanos ". En: **ANUARIO DE DERECHOS HUMANOS** 1981. Instituto de Derechos Humanos, Facultad de Derecho, Universidad Complutense De Madrid, Madrid, 1982.- p.25

10/ Sagastume Gemmell, Marco Antonio, **LA CARTA INTERNACIONAL DE LOS DERECHOS HUMANOS**, 1991, Guatemala, Tip Nac, pp. 7 - 8.

.1.4 **La cuarta etapa.** Esta constituida por los "nuevos derechos humanos", derechos de los pueblos de solidaridad. Y son llamados derechos de tercera generación.

Estos nuevos derechos se originan en la toma de conciencia paulatina que se da en los pueblos ımados subdesarrollados con el propósito y necesidad de un cambio en su situación y en su ırticipación en las relaciones políticas y económicas internacionales, a fin de disponer de los medios ıe les permitan garantizar plenamente la vigencia de los derechos de las otras dos generaciones. Los ıevos derechos, toman auge por el proceso de descolonización del mundo, y se formulan a partir de la ıcada de los años setenta. En que surgen los DERECHOS DE SOLIDARIDAD, los cuales enfatizan el rácter comunitario del mundo y cuya vigencia supone un esfuerzo conjunto de todos los componente de sociedad, individuos, Estados, entidades públicas y privada. Los titulares, el fundamento de los ıevos derechos son los pueblos, considerados tanto individual como colectivamente y no están sligados de los establecidos en las generaciones que los precedieron, pues las generaciones no son ocesos aislados entre si. Cada generación es un avance cualitativo que integra y complementa el sarrollo de la conciencia sobre la dignidad humana en los diversos planos sociopolíticos y económicos. ngún derecho, ninguna generación los define a todos. El conjunto de los derechos expresa la ıltiplicidad de valores que simbolizan al ser humano así como la variedad de circunstancias y aspectos e habrán de promoverse y defenderse para crear un ambiente, y una cultura nacida y orientada hacia es derechos. Todos ellos está referidos a la dignidad humana. Ya que protegen unas condiciones de la y un acceso a los bienes materiales y culturales en condiciones adecuadas a la dignidad inherente a familia humana. La referencia a la familia humana tiene el valor fundamental de proyectar los ·echos comunitariamente, de reiterar que el tiempo humano presente hace que los derechos humanos ın derechos de los pueblos y que en su garantía y consecución todos deben comprometerse.

Las principales formulaciones de la tercera generación se encuentran en la Declaración de los rechos de los Pueblos hecha en Argel en 1974, en ella se plantea la necesidad de crear un nuevo orden ítico internacional. Del mismo modo existen diversas resoluciones de la ONU. Sobre lo anterior, tancandose entre ellas el Nuevo orden económico y la Carta de Derechos y Deberes Económicos de Estados. En ese mismo sentido pueden considerarse las conclusiones del simposio internacional re Derechos de Solidaridad y Derechos de los Pueblos y la Declaración Universal sobre los Derechos los Pueblos Indígenas.

Entre los nuevos derechos proclamados se encuentran los siguientes: el derecho a la paz y a la uridad, el derecho de los pueblos a su existencia, a la libre disposición de sus recursos naturales eservación y usufructo de su medio), a la libre determinación, al patrimonio común de la humanidad la comunicación, a un ambiente sano y ecológicamente equilibrado.

a Declaración Universal de los Derechos de los Pueblos(**11**) fue proclamada en Argel el 4 de julio de 6. La sección I se refiere al Derecho de Existencia; la sección II se refiere al Derecho a la odeterminación política; La III a los Derechos económicos de los Pueblos; la IV al Derecho a la ıura; la sección V al Derecho al Medio Ambiente y a los Recurso Comunes; La VI a los Derechos de Minorías y el VII y último a las Garantías y Sanciones.

DECLARACIÓN UNIVERSAL DE LOS DERECHOS DE LOS PUEBLOS. Proclama en Argel ıl 4 de julio de 1976.

La Declaración Universal De los Derechos de los Pueblos. En su sección I (Derechos a la existencia establece en el artículo 3 " Todo pueblo tiene el derecho de conservar en Paz la posesión de su territor y de retornar allí en caso de expulsión".

Los Acuerdos de Paz (12) . Firmados en Guatemala en el mes de diciembre de 1996 se ajustan precepto del artículo en mención; pues en vías de la pacificación y armonización de la famil guatemalteca tan deteriorada y vilipendiada durante 36 años de lucha fratricida, el gobierno de República quiso darle una solución política por medio del diálogo y el cumplimiento de las instanci con la URNG. Y el apoyo y solidaridad de la comunidad internacional. Para ello se tomaron como ba las disposiciones Constitucionales vigentes en materia de Derechos Humanos y los Tratado Convenciones y otros instrumentos internacionales de los que Guatemala es parte, en ese sentido. continuación algunos aspectos relevantes y que tienen relación con la tercera generación. según Acuerdo global sobre Derechos Humanos. Este establece en el numeral I el compromiso del gobierno garantizar, respetar, promover y proteger los Derechos Humanos conforme lo manda la Constitución. por su parte la URNG; se comprometió a respetar los atributos inherentes a la Persona Humana y c concurrir al efectivo goce de los Derechos Humanos. El numeral 2 se refiere al fortalecimiento de l instancias de protección de los Derechos Humanos de este modo no deben ser limitados, restringidos atentar contra las funciones que en materia de Derechos Humanos tienen asignados el Organism Judicial, el procurador de los Derechos Humanos y el Ministerio Público. En el 3 las partes (Gobierno URNG) Coinciden en que se debe actuar con firmeza contra la impunidad; el 4 el gobierno adquiere compromiso para que no existan cuerpos de seguridad ilegales y aparatos clandestinos, regulando l portación de armas; en el 5 ambas partes coinciden en que las libertades de asociación, movimiento locomoción son Derechos Humanos internacionales y constitucionalmente reconocido correspondiéndole al Procurador constatar que sean respetadas las libertades que involucran est garantías; el 6 estipula que la conscripción al servicio militar obligatorio no debe ser forzada ni motiv de violación a los Derechos Humanos; el 7 establece las garantías y protección a la persona y entidade que trabajan en la protección de los Derechos Humanos y ambas partes coinciden en que cualquier act que afecte dichas garantías y protección son condenables; en el 8 las partes reconocen que es un debe humanitario resarcir y/o asistir a las víctimas de violaciones a los Derechos Humanos, a través d medidas y programas gubernamentales de carácter civil y socioeconómico, teniendo prioridad quiene más la requieran; el 9 y último menciona los Derechos Humanos y entrenamiento interno armado, co respecto a este postulado las partes reconocen que mientras se firma el acuerdo de paz firme y durader la necesidad de erradicar los sufrimientos de la población civil y de respetar los Derechos Humanos d heridos, capturados y de quienes han quedado fuera de combate. Dicho acuerdo sería verificado d acuerdo a decisión expresada por las partes por la Organización de una misión de la ONU.

Los Acuerdos de Paz sobre Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas Estos pretenden darle s lugar al indígena como individuo y como pueblo en la sociedad actual, protegiendo sus derechos reconociendo y respetando su ancestro cultural, costumbres, su historia lo que implica al pueblo maya garífuna y xinca con lo multiétnico, pluricultural y multilingüe que son.

12/ **ACUERDOS DE PAZ**, 1996,

rindándoles la oportunidad de participación dándoles·cobertura en los servicios de salud, educación c.

eferente al Acuerdo Para el Reasentamiento de las Poblaciones desarraigadas Por el Enfrentamiento rmado

Una vez firmada la paz, y concluido el enfrentamiento armado, las poblaciones que como nsecuencia de la guerra abandonaron sus tierras debe dárseles la oportunidad de facilitarles el cuperarlas y el regreso a sus hogares, facilitando en esa forma su reasentamiento en un marco de sticia social, democratización y desarrollo nacional sostenible, sustentable y equitativo. Considerando mo desarraigados al conjunto de las personas que por motivos con el enfrentamiento armado, viven en atemala o el exterior, incluyéndose en particular a los refugiados, los retornados y los desplazados ernos. Y por reasentamiento el proceso legal de retorno, ubicación e integración de las poblaciones y rsonas desarraigadas en su lugar de origen u otro de su elección en el territorio guatemalteco, de nformidad con la Constitución Política de la República.

Con respecto al acuerdo sobre Aspectos Socioeconómicos y situación Agraria. Una paz firme debe nentarse sobre un desarrollo socioeconómico orientado al bien común y que responda a las cesidades de toda la población; para ello hay que superar la situación de pobreza, discriminación y rginación social y política los cuales han distorsionado el desarrollo económico, cultural y político del ís, constituyendo fuente de conflicto e inestabilidad. Siendo necesario para ello justicia social, idaridad nacional e internacional para un crecimiento económico sostenible como condición y ponder a las demandas sociales de la población, para lo cual es necesario facilitar a los campesinos el eso a la tierra y a otros recursos productivos, que brinden seguridad jurídica y favorezca la resolución conflictos.

El contenido de los Acuerdos de Paz hasta el momento se les puede dar el calificativo de algo ideal, s su aplicación aún es endeble y hasta cierto punto una utopía; la firma fue únicamente la semilla que tro de unos años dará sus frutos siempre y cuando exista voluntad humana, y política por parte de os los guatemaltecos y la solidaridad y el apoyo real de la comunidad internacional, ya que a la fecha poco lo realizado, y lo que se ha logrado es aislado no sistemático; prueba de ello es que el indígena ue marginado en el orden social , económico y legal, así como en seguridad, salud y educación las ucturas siguen igual o peor a como estaban antes de tan anhelada firma.
El comentario anterior se puede respaldar con la siguiente conclusión " Los Acuerdos de Paz no tiene rza de ley para la población, obligando únicamente a las partes suscribientes a su cumplimiento, lo provoca que al incumplirse algún acuerdo no exista ningun procedimiento legal que pueda seguirse a obligar a su cumplimiento, por lo que la población queda al margen de éstos acuerdos y en similares eores condiciones en la que se encontraba antes de la firma, puesto que el único beneficiado hasta el mento ha sido el gobierno quien a raíz de la firma del Acuerdo de Paz firme y duradera ha ementado los impuestos con el pretexto de cumplir su parte, pero que dichos fondos no han sido izados en beneficio de la población " (13)

Montes Valenzuela de Lujan, Sonia Elizabeth. **CONSECUENCIAS JURIDICAS Y SOCIALES DERIVADAS DEL ACUERDO SOCIOECONOMICO Y SITUACION AGRARIA.** 1998, Guatemala, Mayte, p 59.

1.2 LOS DERECHOS HUMANOS EN GUATEMALA

En lo referente a nuestro ancestro, los Mayas, aproximadamente en el año 1000 A. De (Practicaban la esclavitud siendo una época en que imperaba esta por motivo de las guerras; pues con consecuencia de las mismas, surgieron los prisioneros de guerra, resultante de esto fueron las víctim sacrificadas, atentándose en esa forma contra los derechos de la persona.

La época de la conquista no fue la excepción practicándose también la esclavitud, y fueron l misioneros quienes al ver el trato inhumano de que eran objeto los nativos protestaron ante la coro Emprendiendo el gobierno español una campaña de carácter humanitario en beneficio de los indígena Y fue la iglesia católica la que asumio el papel de defensora de los mismos.

" En 1537 el Papa Paulo III publicó la Bula papal SUBLIMIS DEUS, en la cual manifiesta igualdad de naturaleza entre indígenas y otros hombres, derrumbando el mito de una raza superio también, mediante esta Bula Papal, existía prohibición a la esclavitud y al despojo de bienes de los in genas. Es abolida la esclavitud indígena, declarando igualdad jurídica frente a España en 1542, añ después, ganan su libertad, aunque no una libertad política. Los Obispos Fray Bartolomé de las Casas Francisco Marroquin dirigen en Guatemala y Chiapas una cruzada de dignificación del indígena; d hecho, Fray Bartolomé de las Casas, en su obra De Único Vocationis Modo, condena la guerra cont aquellos y manifiesta que la única forma de evangelizar es con amor " **(14)**

LOS DERECHOS HUMANOS EN GUATEMALA SIGLO XIX

Tanto la Declaración del Buen Pueblo de Virginia como la Declaración francesa de los Derechos d Hombre y del Ciudadano. Especialmente esta, influyeron de gran manera en el Estado de Guatemal Esto fue evidente en los enunciados de la Constitución centroamericana de 1824. El 13 de septiembre d 1837 Mariano Gálvez, jefe del Estado de Guatemala, sancionó la "Declaración de Derechos y garantía que pertenecen a todos los ciudadanos y habitantes del Estado de Guatemala." En esta Declaración s encuentran casi la totalidad de los Derechos enunciados en la Declaración de Virginia y en l Declaración francesa.

El 14 de diciembre de 1839 el jefe de Estado, Mariano Rivera Paz, sancionó y publicó " l Declaración de los Derechos del Estado y sus habitantes ". En su artículo I establece que el Estado d Guatemala es libre, soberano e independiente, en el II señala que la soberanía radica en la universalidad el IV dice que el gobierno del Estado es instituido para asegurar a todos sus habitantes el goce de su derechos, señalando como principales. La vida, el honor,. La propiedad y la facultad de procurarse po medios honestos su libertad. Agregándole el derecho de rebelión cuando convenga mejor a la felicida humana. En el artículo V aparece que todo poder reside originalmente en el pueblo y que lo funcionarios públicos no son dueños sino meros depositarios

14/ Muñoz Fernández, Otto Gonzálo, Tésis: ANALISIS HISTORICO - JURÍDICO DE LOS DERECHOS HUMANOS EN GUATEMALA. 1997, Guatemala, Mayte, p.31

: la autoridad; sujetos y jamás superiores a las leyes legitimamente establecidas.; El artículo 2 de la ;gunda sección incorpora que aunque todos los hombres tienen por naturaleza igual derecho , su ›ndición en la sociedad no es la misma, lo que depende de circunstancias que no es dado nivelar a ingún poder humano. Para fundar y mantener el equilibrio social, las leyes amparan al débil contra el ıerte y por esta necesidad en todas las naciones, aun las menos cultas, son protegidas particularmente ıuellas personas que por su sexo , edad o falta de capacidad actual, carecen de ilustración suficiente ıra conocer y defender sus propios derechos. Por tanto hallándose la generalidad de los indígenas en ıte último caso, las leyes deben protegerlos a fin de que se mejore su educación; de evitar que sean :fraudados, que no sean molestados en aquellos usos y hábitos aprendidos de sus mayores, y que no ıan contrarios a las buenas costumbres. En esta Declaración se dio por primera vez en la historia de uatemala como ley la

:cesidad de protección de los derechos de los pueblos indígenas, y se prohibe el tormento, aboliéndolo agrega que nadie puede ser apremiado a declarar contra si mismo, en ninguna causa criminal, ni ›ndenado a sufrir otra pena por delito que la designada por la ley con anterioridad

Las dos Declaraciones anteriores son antecedentes históricos de gran valía e importancia para los ıatemaltecos en lo que respecta a Derechos Humanos. Y actualmente, a mediados de los ochenta, se gran plasmar los Derechos Humanos como derecho positivo vigente en la Constitución Política de la :pública. Así es como el titulo II esta dedicado exclusivamente a derechos humanos; comprendiendo atro capítulos: I Derechos Individuales, II Derechos Sociales, III Deberes y Derechos Cívicos y ıíticos y el IV Limitación a los Derechos Constitucionales. Y aparece algo muy significativo y ıscendental en esta materia como lo es la figura del Procurador de los Derechos Humanos, lo cual nstituye un gran avance legislativo.

Y, ya para terminar este capítulo referente al Desarrollo Histórico de los Derechos Humanos es portante considerar el proceso de desarrollo de los Derechos Humanos y valorar los siguientes ;gos:**(15)**

Expresan una larga e inconclusa toma de conciencia ante situaciones de injusticia.
Son reconocidos por la conciencia colectiva de la especie, son patrimonio de la humanidad.
Resultan del aporte de toda la humanidad.
Son elementos de unidad de la especie, pero no son conflictivos dentro de grupos, sociedades y naciones.
No son absolutos, tienen una finalidad y una función social, los derechos son correlativos de los deberes y están limitados por las justas exigencias del bien común y de los derechos de los demás ya que todo derecho termina donde empieza el derecho de los demás.

ı en las páginas precedentes se han mencionado los tipos de Derechos Humanos con respecto u desarrollo histórico A continuación se hace una clasificación sistemática, Es común que los rechos Humanos sean clasificados en los tres tipos generales ya mencionados; derechos

Alba, María de los Angeles, y Bonifacio Barba (1989, Educación Para la Paz y los Derechos Humanos en la primaria, Aguascalientes, Universidad Autónoma de Aguascalientes, Reportes de Investigación Educativa, Num.19. pp. 10-11.

individuales o civiles y políticos; derechos económicos, sociales y culturales, y derechos de los pueblos de solidaridad. Para Francisco Bustamante y María Luisa González " el primero de los derechos es derecho a la vida", pues esta es el fenómeno original: formación y existencia de los seres vivos. S identifican, de entre múltiple manifestaciones de la vida, tres facetas fundamentales:" 1- La vida humar en sus formas corporales y psíquicas; 2- la vida social de las personas, por medio de la que ésti realizan obras en común; 3- La vida de la naturaleza que relaciona a los seres humanos con las dem especies vivientes" (16)

Otra manera de clasificarlos se encuentra en la obra de la Academia Mexicana de Derechos Humanos (1990). Aquí, las tres categorías de derechos humanos están precedidas de principios, por una parte, de derechos y libertades fundamentales, por la otra. A continuación una síntesis.

1.3 CLASIFICACION SISTEMATIZADA DE LOS DERECHOS HUMANOS:

PRINCIPIOS DE LOS DERECHOS HUMANOS

1. La libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignida intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana.
2. Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos, y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.
3. La realización del ser humano libre necesita condiciones que permitan a cada persona gozar de sus derechos civiles, políticos, sociales y culturales.
4. El derecho de los pueblos para autodeterminar su destino y su desarrollo económico, social y cultural en condición para disfrutar de los derechos y las libertades fundamentales.
5. La consolidación, dentro de las libertades democráticas, de un régimen de libertad personal y de justicia social fundado en los derechos esenciales del hombre.
6. El Estado no podrá destruir ni restringir los derechos humanos fundamentales.
7. Los Estados se comprometen a lograr progresivamente la plena efectividad de los derechos y las garantías.

DERECHOS Y LIBERTADES FUNDAMENTALES

1. Toda persona tiene los derechos y las libertades proclamados, sin distinción alguna.
2. Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona.
3. Los hombres y las mujeres tienen iguales derechos.
4. Nadie estará sometido a esclavitud ni a servidumbre.
5. Nadie será sometido a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes.
6. Nadie será objeto de injerencias arbitrarias en su vida privada, su familia, su domicilio o su correspondencia, ni de ataques a su honra o a su reputación.

16/ Bustamante, Francisco, y María Luisa González (1992), Derechos Humanos en el aula Montevideo, Servicio Paz y Justicia.

Toda persona tiene derecho a circular libremente y elegir su lugar de residencia.
Toda persona tiene derecho a una nacionalidad.
En caso de persecución, toda persona tiene derecho a buscar asilo y a disfrutar de él en cualquier país.
). Los hombres y las mujeres tienen derecho a casarse y fundar una familia.
.. Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión.
:. Todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión.
:. Toda persona tiene derecho a la libertad de reunión y de asociación pacíficas.

ERECHOS CIVILES Y POLÍTICOS

Todo ser humano tiene derecho al reconocimiento de su personalidad jurídica.
Todos son iguales ante la ley y tienen derecho a igual protección.
Toda persona tiene derecho a un recurso de amparo.
Nadie podrá ser arbitrariamente detenido, preso ni desterrado.
Toda persona tiene derecho a ser oída públicamente y con justicia por un tribunal independiente e imparcial.
Toda persona acusada de delito tiene derecho a que se presuma su inocencia mientras no se pruebe su culpabilidad conforme a la ley y en juicio público.
Toda persona tiene derecho a participar en el gobierno de su país.
Toda persona tiene el derecho de acceso a las funciones públicas de su país.
La voluntad del pueblo es la base de la autoridad del poder público; esta voluntad se expresará mediante elecciones auténticas.

RECHOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y CULTURALES

Toda persona tiene derecho a la seguridad social y a obtener la satisfacción de los derechos económicos, sociales y culturales.
Toda persona tiene derecho al trabajo en condiciones equitativas y satisfactorias.
Toda persona tiene derecho a fundar sindicatos y a sindicarse para la defensa de sus intereses.
Toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure la salud, alimentación vestido, asistencia médica y servicios sociales necesarios para ella y su familia.
Derecho a la salud física y mental.
Derecho al descanso y al disfrute del tiempo libre .
Protección contra el hambre.
La familia tiene derecho a la protección de la sociedad y del Estado.
La maternidad y la infancia tienen derecho a cuidados y asistencia especiales
Toda persona tiene derecho a la educación primaria, secundaria y profesional. La nstrucción elemental será gratuita.

11. Los padres tienen derecho a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.
12. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento d respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos y religiosos y promoverá el desarrollo delas actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.
13. Toda persona tiene el derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la humanidad, a gozar de las artes, a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten.
14. Las minorías (étnicas, religiosas o linguisticas) tienen derecho a su propia vida cultural, a profesar practicar su propia religión y a emplear su propio idioma

DERECHOS DE LOS PUEBLOS

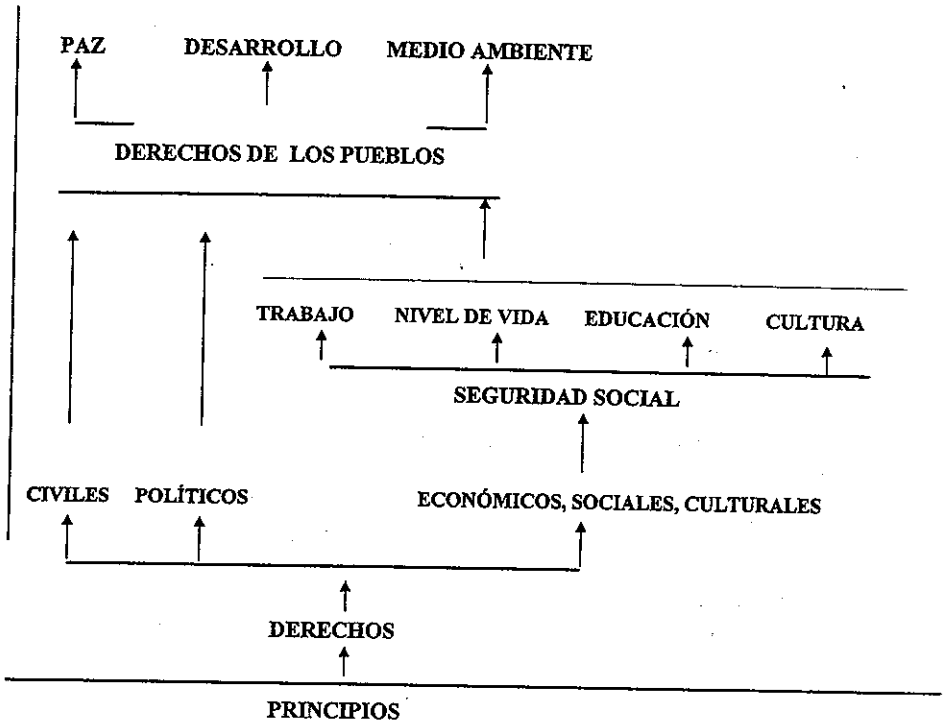
1. Los pueblos tienen derecho a la autodeterminación, a la independencia económica y política y a la identidad nacional y cultural.
2. Derecho a la paz, a la coexistencia pacífica, al entendimiento y confianza, a la cooperación internacional y regional.
3. Derecho al desarrollo, a la justicia social internacional, al uso de los avances de la ciencia y la tecnología, a la solución de los problemas alimentarios, demográficos, educativos y ecológicos.
4. Derecho al patrimonio común de la humanidad, a un medio de calidad que permita una vida digna.

No es fácil definir los derechos humanos, cada uno y cada tipo expresan elementos o facetas d descubrimiento del ser humano. De allí la complejidad social, política, económica y cultural de s establecimiento, promoción y defensa, y de su desarrollo en el campo educativo.

Son un todo indivisible e interdependiente, y a la realización de unos requiere la de los otros. Y n tienen el mismo significado y las mismas consecuencias en diversas sociedades. En los paíse desarrollados, una perspectiva progresista de orientación liberal tiende a subordinarlos al model capitalista de desarrollo económico, mientras que en los países con menor desarrollo, llamados pobre los Derechos Humanos enfrentan situaciones criticas de legitimidad y vigencia. Pero también los paíse desarrollados tienen problemas de legitimidad y respeto de los Derechos Humanos, como es el caso d los inmigrantes, racismo y otros. De tal manera que es muy importante considerar con miras a l comprensión y de la acción promotora de los mismos, incluido el ámbito educacional, el lugar soci desde el cual se juzgan las necesidades humanas y las carencias de derechos, pues cambian en todos lo ámbitos sociales y nacionales.

3.1 CUADRO BÁSICO DE DERECHOS HUMANOS. (17)

A continuación, se presenta un cuadro (esquema) básico de los Derechos Humanos, considerando las tegorías conocidas por los juristas.



Procuraduría de los Derechos Humanos de la República del Salvador, Conozcamos los derechos económicos y sociales, San Salvador, C.A., octubre de 1996, p.32. Tomado de: Ordóñez Cifuentes José Emilio Rolando. **LA OPINIÓN CONSULTIVA DE LA CORTE DE GUATEMALA SOBRE LA CONSTITUCIONALIDAD DEL CONVENIO 169 DE LA OIT.** Centro de Estudios Constitucionales Méxcio-Centroamérica, Instituto de Investigaciones Jurídicas Universidad Nacional Autónoma de México. 1998.

1.4 TIPOLOGÍA DE DERECHOS ECONÓMICOS Y SOCIALES PROTEGIDOS POR EL PROCEDIMIENTO DE INVESTIGACIÓN (18)

1- Derecho a la salud

Hechos violatorios:

a. Denegación de atención médica
b. Abandono de paciente.
c. Negligencia médica.
d. Omisión de acciones oportunas y eficaces por parte del Estado en casos de epidemias enfermedad infecto contagiosas

2- Derecho a la educación

Hechos violatorios:

a. Discriminación educativa.
b. Denegación del Derecho a la educación parvularia, básica y especial gratuita.
c- Establecimiento de colegiaturas y pagos obligatorios ilegales o arbitrarios.
d. Cierre ilegal o arbitrario de centros de enseñanza e instrucción pública.
e. Retiro y reducción inicial de suministros a centros educativos estatales y falta de condiciones mínimas en sus instalaciones.
f. Obstaculización ilegal del proceso de enseñanza-aprendizaje en los centros educativos.
g. Eliminación o limitación de la libertad de cátedra.

3- Derecho al trabajo

Hechos violatorios:

a. Tolerancia estatal a despidos ilegales en centros de trabajo públicos o privados.
b. Denegación ilegal o arbitraria de los derechos o prestaciones laborales reconocidas por la ley.
c. Discriminación laboral.
d. Actos ilegales o arbitrarios atentatorios contra el régimen legal de la estabilidad laboral de trabaja dores
e. Inobservancia de las medidas de seguridad e higiene establecidos por la ley para los centros de trabajo.
f. Incumplimiento de los contratos colectivos de trabajo.

18/ Ordóñez Cifuentes, José Emilio Rolando. Ob Cit. Pp. 130 a 132.

Derechos sindicales

Hechos violatorios

a. Denegación o cancelación arbitraria de la personalidad jurídica a sindicatos o asociaciones de trabajadores.
b. Obstrucción ilegal o arbitraria de la actividad sindical o de asociación laboral.
c. Actos ilícitos que afecten los derechos de dirigentes sindicales.
d. Eliminación, limitación o perturbación arbitraria del derecho de organización y filial sindical gremial.

Derecho de propiedad

Hechos violatorios:

ı. Confiscación o apropiación ilícita.
›. Restricción ilegal o arbitraria del ejercicio del derecho a la propiedad.

)erecho a la seguridad social

lechos violatorios:

. Desprotección ilegal o arbitraria en matereia de seguridad social.
. Denegación ilícita arbitraria de los beneficios y/o prestaciones de seguridad social por parte de las instituciones estatales responsables o reguladoras.

erecho a la constitución y protección de la familia

echos violatorios:

Restricciones ilegales o arbitrarias a la libre opción de constitución de la familia.
Actos ilegales o arbitrarios contra la unidad e integridad familiar.

1.5 DOCUMENTOS BÁSICOS EN DERECHOS HUMANOS: (19)

_ Declaración Universal de Derechos Humanos, 1948.
_ Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, 1966.
_ Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, 1966.
_ Convención Americana sobre Derechos Humanos. Pacto de San José de Costa Rica, 1969.
_ Carta de Derechos y Deberes de los Estados, 1974.
_ Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, 1979.
_ Declaración sobre el fomento entre la juventud de los ideales de paz, respeto mutuo y comprensión entre los pueblos 1965..
_ Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente, Estocolmo, 1972
_ Declaración Universal de los Derechos de los Pueblos, Argel 1976.
_ Declaración Sobre la Preparación de las Sociedades para la Vida en Paz, 1978.
_ Declaración de Nueva Delhi, 1986.
_ Convención sobre los Derechos del niño, 1989.
_ Recomendación sobre la educación para la comprensión, la cooperación y la paz internacionales y la educación relativa a los derechos del hombre y a las libertades fundamentales, UNESCO, 1974.

Documentos Nacionales:
_ Constitución Política de la República de Guatemala y la ley Nacional de Educación.

19/ Velásquez, Elizabeth, Ramírez Gloria . **EDUCACIÓN BÁSICA Y DERECHOS HUMANOS**. Academia Mexicana de Derechos Humanos, A.C. México 1989-1990. P. 52.

16. Vida privada, dignidad, reputación
15. De asociación
14. De pensamiento, conciencia, religión
13. Libertad de expresión e información
12. A expresar sus opiniones

18. Crianza y cuidado del niño
10. Reunión de familia
9. No separación de los padres
5. Dirección de los padres que los niños ejerzan en sus derechos

28. A la educación
27. A un nivel de vida adecuado
26. A la seguridad social
24. Derecho a la salud y a la alimentación

9. A permanecer con sus padres y su familia
8. A la identidad
7. Al nombre y nacionalidad
6. Derecho a la vida y al desarrollo

40. Atención para el niño acusado de haber infringido la ley
39. Recuperación y reintegración para las víctimas de abandono tortura o conflicto armado
31. Al descanso, juego,esparcimiento
30. Derecho de las minorías a su cultura, religión y lengua
29. Desarrollo integral y máximo de su personalidad en el respeto a los derechos y libertades
23. Acceso a la educación para el niño impedido
17. Función de los medios de comunicación
28. A la educación

40. Trato en cuestiones penales
39. Recuperación e integración
38. Conflictos armados
37. Tortura o pena capital
36. Otras formas de explotación
35. Secuestro, venta o trato
11. Traslados ilícitos
34. La explotación sexual
33. Contra el uso de los estupefacientes
32. Contra la explotación económica
25. Al internado e instituciones
22. Protección al refugiado
21. Sistema de adopción
20. A los niños sin padres
19. Protección contra el abuso y el maltrato

DERECHOS ESENCIALES

LOS PADRES

NECESIDADES BÁSICAS

EDUCACIÓN Y ATENCIÓN ESPECIAL

PROTECCIÓN

3. En todas las medidas se considerá el interés superior del niño.
2. Los Estados aseguran la aplicación de los derechos sin distinción alguna.
1. Niño es todo ser humano menor de 18 años

B A S E

Los principios de libertad, justicia y paz tienen como base el reconocimiento de la dignidad intrínseca, y de los derechos inalienables de todos los miembros de la familia humana sin distinción alguna.
La infancia tiene derecho a cuidados y asistencia especiales. El niño debe estar plenamente preparado para una vida independiente en sociedad y ser educado en un espíritu de paz, dignidad, tolerancia, libertad, igualdad y solidaridad

20/ Elizabeth Velásquez, Ramírez Gloria y Stavenhagen., Rodolfo. Ob. Cit. Pp. 24-25

ıPÍTULO II

ESCUELAS DEL PENSAMIENTO JURÍDICO Y LOS DERECHOS HUMANOS.

Previo a tocar el tema en su esencia, interesante será señalar en relación al Derecho que éste por su sma naturaleza es un término medio entre la anarquía y el despotismo, pretendiendo crear y mantener equilibrio entre esas dos formas extremas de la vida social. Para evitar la anarquía el Derecho limita poder de los individuos particulares, para evitar el despotismo limita el poder del gobierno. Sólo una ıitación que imponga al detentador del poder la observancia de ciertas normas, reglas generales es recho. Y entre el poder y el derecho existen diferencias fundamentales. El poder representa , en el ındo de la vida social el elemento de lucha, guerra y sujeción y el Derecho representa el elemento de mpromiso, paz y acuerdo. En un sistema social donde impere el Derecho se intentará reajustar las aciones humanas por medios pacíficos y evitar la lucha constante e innecesaria. El tipo ideal de recho evitará a la vez los dos peligros. " El derecho en su forma pura y perfecta se realizará en aquel len social en el que este reducida al mínimo la posibilidad de abuso de poder tanto por parte de los ticulares como por parte del gobierno " (21)

El Derecho, en conjunto, comporta igualdad y no sujeción; en su forma pura es una relación entre ıales, no entre superiores e inferiores.

En su forma más pura y desarrollada, el Derecho requiere el reconocimiento, al menos hasta cierto ıdo de los derechos individuales; pues los derechos contractuales, de propiedad y de familia son dios que permiten una amplia distribución de poder entre los ciudadanos. Son por esa razón trumento importante del derecho. Y la realización de los Derechos sociales depende por entero de la ena disposición, benevolencia y capacidad de organización del gobierno. Importante será también a la realización del Derecho, que se otorguen a los ciudadanos determinados derechos básicos de los e no se les pueda privar en circunstancias normales. La separación de poderes a través de la división gobierno es una práctica eficaz para impedir el despotismo.

EL DERECHO Y EL ESTADO:

Dentro de la Ciencia del Derecho, uno de los grandes problemas ha sido la controversia entre recho y Estado. Surgiendo la pregunta si el Estado era algo superior al Derecho o si el Derecho era ıerior al Estado o si ambos constituian dos aspectos distintos de la misma cosa. Estas preguntas resentan tres teorías principales acerca de la relación entre el Derecho y el Estado.

De acuerdo a la primera teoría, el Estado se encuentra por encima del Derecho y es superior a él. Fué arrollada por John Austin, según él, el Derecho no era otra cosa sino el mandato del soberano. nifestando que en toda sociedad hay alguna persona individual o grupo de personas que reciben ıitualmente la obediencia de los miembros de la sociedad. Esa persona o grupo de personas, siempre no obedezca, a su vez, habitualmente a otro superior, es el soberano de esa sociedad. La posición de otros miembros de la sociedad respecto a ese superior es de sujeción. El soberano tiene el poder de igar a los otros miembros de la comunidad a hacer exactamente lo que le plazca. Es el creador único Derecho.

Bodenheimer, Edgar. **TEORIA DEL DERECHO.** Fondo de Cultura Económica, México,1986 p. 32

Diametralmente opuesta a la doctrina austiniana del Estado son aquellas teorías que tratan de establece demostrar la superioridad del Derecho sobre el poder del Estado. La opinion que coloca al Derecho p encima del Estado se ha presentado sobre todo, en las doctrinas jusnaturalistas. En la Edad media sostenía que las normas fundamentales del Derecho derivaban de una fuente divina y debían s consideradas como obligatorias para el poder temporal del Estado. Filósofos como Grocio, Pufendo Locke y Wolff defendieron en los siglos XVII y XVIII la opinión de que existían normas eternas Derecho y Justicia, superiores a los gobernantes de los Estados y obligatorias para ellos.

En el siglo XX han sostenido entre otros la doctrina de que el Estado se encuentra sujeto a autoridad del Derecho, el escritor holandés Hugo Krabbe y el jurista francés Léon Duguit.

Según Krabbe, la idea moderna del Estado reconoce la autoridad impersonal del Derecho como poé gobernante de la vida social humana. No es la voluntad del soberano, sino la convicción jurídica d pueblo la que da fuerza obligatoria al Derecho positivo.

Duguit, como Krabbe, atacó el concepto tradicional de la soberanía estatal. Suponía la existencia una regla jurídica suprema, que está por encima del Estado y limita el poder de sus funcionarios. contenido y finalidad de esta regla jurídica está determinado por los postulados de la "solidaridad socia Comprende y sanciona todas las medidas que son necesarias para asegurar la continuidad de l servicios públicos ofrecidos por el Estado. La actividad del Estado, sostenía Duguit aumentará y ampliará en el futuro, pero decrecerá el poder del gobierno, porque estará limitado por la regla jurídica

Una tercera opinión niega la validez del antagonismo entre "soberanía del Estado" y " soberanía d Derecho" indicando que Estado y Derecho son dos aspectos de la misma cosa.

La teoría de que Estado y Derecho son la misma cosa la ha llevado a su forma más extrema Ha Kelsen. Todo Estado según él tiene que ser Estado de Derecho.

Según Bodenheimer " Ninguna de las teorías expuestas es totalmentre aceptable. Y afirma que enteramente injustificable analizar la relación entre Estado y Derecho de modo general, abstracto teórico.

La solución de este problema depende enteramente de la forma de gobierno que ha adoptado un Esta determinado y del modo como esa forma de gobierno en su funcionamiento efectivo, afecta l relaciones entre el Estado y los ciudadanos. Hay Estados en los cuales las relaciones entre la comunid política y los ciudadanos están determinados por el Derecho. Hay Estados en los cuales las relacion entre la comunidad política y los ciudadanos están determinados por el poder. Y hay también Estad en los que las relaciones entre la comunidad política y sus miembros están determinadas por una mez de poder y Derecho " **(22)**

2.2 FUNDAMENTO DE LAS ESCUELAS DEL PENSAMIENTO JURIDICO Y LOS DERECHO HUMANOS.

Ante la pregunta ¿ Qué relación, conexión pueden tener los Derechos Humanos con las corrientes pensamiento jurídico ? la respuesta obvia sería la persona humana; pues ella es el sujeto de es derechos y el motivo de estudio de las diferentes escuelas, de allí el titulo del presente capítulo.

Con respecto a los diferentes modos de pensar, o corrientes que en el devenir de la historia se h planteado con respecto a los derechos que asisten a la persona, estas han sido de los más variado. Al

22/ Bodenheimer, Edgar. Ob Cit. p.76

ıpecto Bobbio manifiesta (23) " Que no puede haber un fundamento absoluto de derechos que son storicamente relativos. Indicando que el problema no es filosófico sino jurídico y en un sentido más ıplio político. Para él no se trata de saber cuales y cuantos son los fundamentos o si son derechos turales o históricos, absolutos o relativos, sino cual es el modo más seguro para garantizarlos, y que a sar de las declaraciones solemnes, sean violados continuamente".

La lucha por los Derechos Humanos hacen insoslayable lo referente a su fundamento. Y si el hombre el sujeto de esos derechos, el hombre es su fundamento y el régimen práctico debe darles vigencia ciológica en un Estado demócratico.

Habría que aclarar que sobre la determinación de lo que comprende el concepto de "Derechos ımanos" no existe uniformidad en la doctrina correspondiente a su estudio, pues dependiendo de la ıpuesta que se de a los mismos, así tendriamos que ubicarnos en una u otra corriente.

Una primera corriente, afiliada al jusnaturalismo (24) " sostiene en general la existencia de reglas de ırecho natural, superiores al derecho positivo. Este derecho natural, es inmutable y eterno, y su nocimiento se da por medio de la razón o de la revelación, según la corriente."

En esencia afirma que los Derechos humanos son aquellas garantías que requiere un individuo para der desarrollarse en la vida social, como ser dotado de racionalidad y de sentido. Como consecuencia ello ningún hombre puede existir sin libertad, ni sin propiedad, ni sin las condiciones económicas nimas para la vida. A cada una de estas necesidades puede corresponder uno o varios Derechos. En ısecuencia, se ha afirmado que los derechos del hombre son anteriores y superiores a cualquier uación gubernamental, esto es, que no requieren de una normativa propia para su vigencia. Y que ıpoco pueden ser derogados válidamente por los gobernantes. Así se dice que los Derechos Humanos ı "inherentes a la naturaleza humana", parte fundamental de la " dignidad humana " ; desde este 'oque resulta claro que los Derechos Humanos no son una concesión, sino una obligación estatal para ı los ciudadanos.

Una segunda posición, basada en corrientes afines a lo que se conoce como " positivismo ídico" (25)
tiene en concreto, que las normas jurídicas deben ser estudiadas por si mismas, sin recurrir a criterios ranormativos. Siendo su más alto representante Hans Kelsen.

Dentro de las dos grandes corrientes citadas existen subdivisiones. Dentro del positivismo aun se :de sostener que los Derechos Humanos nacen con las primeras normativas internas, es decir, con las neras normas consagradas en leyes nacionales, o podemos partir del momento en que tales derechos ›lasman en Constituciones con rango jerárquico superior a la ley común, o, todavía se podría decir : su nacimiento se halla en los primeros instrumentos internacionales adoptados en la materia. Como secuencia de lo anterior se comprenderá que las diversidad de tesis con respecto al positivismo es tante extensa.

Bobbio Ernesto, **L' illision du fundament absolu, en** " Le fondement des droits de L'homme, Firence 1996. p.5

Thompson J. José. **Educación y Derechos Humanos.** Temas introductorios. Instituto Interamericano de Derechos Humanos. Fundación Friedrich Naumann. "Fundamento Histórico - Filosófico de los Derechos Humanos. 1988. San José, Costa Rica

Ludovico, p.9

Thompson J. José. Ob. Cit. p. 10

Del mismo modo no existe uniformidad en el pensamiento Jusnaturalista sobre los Derechos Humanc ya que al plantearse el problema de cuales son los Derechos Humanos, de cuál es la lista que de ell debe acordarse, debe comprenderse que los derechos que se consideran fundamentales varían en núme y contenido según el lugar y la época histórica.

Lo descrito a manera de introducción permitirá enfocar en forma general tanto el Jusnaturalisn como el positivismo. A continuación ya de una manera amplia se abordaran ambas posiciones; en s aspectos más importantes iniciandonos con el Derechos Natural.

2.3 EL DERECHO NATURAL:

Desde la antigüedad, filósofos y pensadores políticos han sustentado la creencia de que tiene q haber un Derecho basado en lo más íntimo de la naturaleza del hombre como ser individual o colectiv Estando convencidos de que existía un Derecho natural permanente y válido, el cual era independiente (la legislación, la convención o cualquier otro expediente imaginado por el hombre. Pues tras l innumerables Derechos positivos y las costumbres, trataban de descubrir aquellas ideas generales eternas de justicia y Derecho, que los seres razonables estaban dispuestos a reconocer en todas partes que habían de servir como justificación de toda forma de Derecho positivo. Y con respecto al contenic especifico de ese Derecho natural, a lo largo de la historia se han expuesto muchas ideas.

Los primeros en plantear y discutir el problema del Derecho natural fueron los pensadores griego pues era obvio de que había una gran variedad de leyes y costumbres en las diferentes naciones pueblos. Lo que una nación aprobaba, lo condenaba otra. Derivado de esto se planteó la cuestión de el Derecho y la justicia eran meros productos de la convención, la utilidad o la conveniencia, o de : había tras de esta variedad confusa algunos principios generales guías, permanentes y uniformes d justicia e injusticia, válidos en todos los tiempos y para todos los pueblos.

Dentro de los filosófos griegos hubo algunos que adoptaron la opinión de que no existían principic eternos e inmutables de justicia. Estando convencidos de que las normas de derecho y justicia no era sino arreglos casuales, que cambiaban con los tiempos, con los hombres y las circunstancias. De allí qu algunos de los sofistas más destacados que enseñaron en Atenas en el siglo V a. de C. Sostuvieron est opinión; teoría esta que conducía a la negación de la Justicia y el Derecho.

He aquí algunas opiniones: **(26)**

" Trasímaco enseñaba que las leyes eran creadas por los hombres o grupos que estaban en el pode con el objeto de fomentar sus propios intereses "; " Afirmo decía que la justicia no es sino lo qu conviene al más fuerte " ; " Calicles, expositor de la teoría aristotélica sostuvo que las leyes las hacía los débiles y la multitud, porque éstos eran, en todo momento la mayoría; contrastaba el "derech natural del hombre fuerte" con las leyes y convenciones de la grey. De manera semejante opinaba uno doscientos años más tarde "Carneades. Afirmaba que todos los seres vivos son llevados por instint natural, a buscar su ventaja personal, la justicia decía (sería mera locura) porque implicaría el sacrifici de una ventaja personal en aras de un ideal puramente imaginario".

Entre otros filósofos que negaron la existencia de principios eternos e inmutables de justicia tenemos: El sofista Protágoras quien anticipando las opiniones de los positivistas modernos, sostuvo que las leye hechas por los hombres eran obligatorias y válidas sin consideración a su contenido moral. Dos siglo después, un escéptico Timón se sumo a la actitud positivista. señalando las diversidades de la legislaciór

26/ Bodenheimer, Edgar, Ob. Cit. P. 126 - 127.

sitiva en los diferentes Estados, negó que hubiera en el mundo nada semejante a una "justicia natural" contrario que estos pensadores, que se negaban a reconocer la existencia de un Derecho natural, la ıyoría de los filósofos más destacados de la antigua Grecia adopto la creencia que hay ciertos ımentos en la naturaleza humana que son los mismos en todos los tiempos y todos los pueblos, y que ›s elementos encontraban su expresión en el Derecho. Las normas jurídicas fundadas en esa naturaleza ıtenían que era de carácter permanente y validez universal. Denominaron a este elemento permanente ınıversal del Derecho **Physis** (naturaleza). Era expresión de la constitución física, mental y moral nún a todos los hombres. Contrastaron este elemento permanente y universal del Derecho con otro ıstable y variable, que era simplemente el producto de un acuerdo o convención temporal de una ɛrminada comunidad política Llamándolo **Nomos** (convención, norma creada por el hombre) El mer elemento representaba para ellos la necesidad basada en causas naturales, mientras que nomos nificaba la acción libre y arbitraria de un legislador humano.

El supuesto de un Derecho divino y natural, distinto de las leyes de cada Estado, lo formuló Heráclito 35 - 475 a. de C.) Le siguió el sofista Hipias que distinguía entre Derecho escrito y Derecho no ırito, describiendo el primero como conjunto de reglas casuales sometidas al cambio, en tanto que el ;undo era dado por los dioses y observado de la misma manera en todos los países.

Platón (429 - 348 a. e C.) creía en la existencia de una idea eterna de justicia. Describiéndola como ırmonía orgánica de una república en la que cada individuo y cada clase eran llamados a ocupar el ar que les estaba destinado y a desempeñar una función apropiada.

Aristóteles (384 - 322 a. de C.) suponía la existencia de una ley de naturaleza. Haciéndo una tinción entre justicia natural y la convencional. La parte que es natural, decía, tiene la misma oridad en todas partes y es independiente de la opinión. La que es convencional es producto de una ıación particular, un mero pronunciamiento positivo de un cuerpo legislativo .

Sin embargo la idea de **Derecho natural** alcanzó su pleno desarrollo con la aparición del estoicismo.

EL DERECHO NATURAL ESTOICO

La escuela estoica fué fundada por Zenón (350 - 260 a. de C.) El y sus discípulos colocaban el ıcepto de "naturaleza " en el centro de su sistema filosófico. Entendían por naturaleza el principio tor que penetraba todo el universo, (principio que en forma panteísta identificaban con dios) Ese ıcipio rector era de carácter racional. Para Zenón todo el universo se componía de una sustancia y esa tancia era la razón. El hombre era una criatura esencialmente racional. Al seguir los dictados de la ón, conducía su vida de acuerdo con las leyes de su propia naturaleza cósmica.

Consideraban la razón como la base del Derecho y la justicia. La razón divina, decían mora en todos hombres, de cualquier parte del mundo, sin distinción de raza ni nacionalidad. Hay un Derecho ıral basado en la razón. Válido en todo el cosmos. Siendo sus postulados obligatorios para todos los ıbres del mundo. Desarrollaron una filosofía cosmopolita fundada en el principio de igualdad de ›s los hombres. El ideal último era un Estado universal en el que todos los hombres convivieran ıónicamente guiados por la razón divina.

El concepto estoico del Derecho natural ejerció una fuerte influencia sobre el desarrollo posterior del echo y la filosofía jurídica. Fué importante en la teoría y práctica jurídicas romanas.

Fué una base para la filosofía jurídica de los padres de la iglesia y los pensadores medievales. además su influencia fue notoria en el Derecho natural clásico de los siglos XVII y XVIII. Así como las teorías de la Revolución francesa. Afirmándose que dondequiera que han sido proclamados co principios eternos de justicia la libertad, la igualdad y la fraternidad de los seres humanos, es p influencias de los filósofos estoicos.

2.5 EL DERECHO NATURAL EN ROMA (27)

Fué sobre todo la filosofía estoica la que ejerció una fuerte y perdurable influencia en l jurisconsultos romanos. Muchos de los más célebres maestros y practicantes del Derecho romano fuer discípulos de Stoa.

El gran orador y hombre de Estado Cicerón (106 - 43 a. de. C.) fue adepto de la doctrina estoi Para él la justicia era emanación del Derecho natural, como los estoicos, identificaba naturaleza y raz suponía que la razón era el poder dominante del universo. " El verdadero Derecho, decía es la re razón, conforme a la naturaleza; es de aplicación universal, inmutable y eterna; llama al hombre al bi con sus mandatos y le aleja del mal mediante sus prohibiciones. " Sostenía: Este derecho no es una co en Roma y otra en Atenas. Es obligatorio para todos los pueblos y naciones en todas las épocas. Derecho Civil no es sino una aplicación de este Derecho natural eterno. Una disposición del Derec civil no es justa porque haya sido promulgada por el Estado; de serlo, las leyes arbitrarias hechas por l tiranos habrían de ser consideradas como justas. Para ser justa, una ley tiene que estar de acuerdo c los postulados morales fundamentales del Derecho natural.

Los jurisconsultos romanos de la época clásica (siglo I a. De C. Hasta mediados del siglo III también fueron influenciados por la filosofía estoica. Distinguían entre Jus civile, jus naturale y J gentium. El Jus civile era un Derecho aplicable únicamente a los ciudadanos romanos. Jus gentium e un cuerpo de normas, principios y costumbres que se aplicaban a las controversias entre partes que n eran ciudadanos, sino meramente súbditos o extranjeros; era un cuerpo de reglas, costumbres principios generales de equidad construido por la práctica de los tribunales.

El jurista Gayo, que vivió a mediados del siglo II d. C., caracterizó de la siguiente manera el J gentium: "Lo que la razón natural estableció entre todos los hombres y se observa por todos los pueblo es, el llamado Jus gentium, Es decir, consideraba los particulares usos, costumbres y principios equidad y buen sentido que constituían el Jus gentium romano como sinónimo de la razón natural.

Para Lord Bryce: " El Derecho natural representaba para los romanos lo que es conforme a la razón, lado mejor de la naturaleza humana, a una elevada moralidad, al sentido común práctico y a conveniencia
general. Es simple y racional, frente a todo lo artificial y arbitrario. Es universal frente a lo Nacional local. Es superior a todo otro Derecho porque pertenece a la humanidad como humanidad y expresión del propósito de la divinidad o de la más elevada razón del hombre " (28)

Los jurisconsultos romanos encontraron estas cualidades en su jus gentium y de ahí a concluir que mismo era la expresión de principios eternos de Derecho y justicia, y por ello coincidente con el Derec natural.

27/ Bodenheimer, Edgar. Ob. Cit. pp. 133 a 136

28/ Bryce, James. " The Law of Nature ", **Studies in History and jurisprudence.** Nueva York, Oxford University Press 1901 p. 589.

Un elemento importante del concepto estoico de Derecho natural fue el principio de igualdad, los ósofos estoicos estaban convencidos de que los hombres eran en esencia iguales y de que las criminaciones entre ellos, por razón de sexo, clase, raza o nacionalidad eran injustas y contrarias al recho natural. Esta forma de pensar sobre la igualdad humana ganó espacio en la filosofía política y la encia jurídica del Imperio romano. Sin embargo la influencia de esta filosofía fue meramente un mento entre varios que contribuyeron a la tendencia a una mayor igualdad social, la cual se percibe en periodo posterior a Augusto. Pero este hecho de que algunos de los grandes emperadores del periodo, mo por ejemplo Antonio Pío y Marco Antonio, lo mismo que algunos jurisconsultos como Papiniano y ulo, estuvieron influidos por el estoicismo, no puede subestimarse la conexión causal entre esta osofía y el desarrollo de las ideas humanitarias e igualitarias en el Imperio romano. Se hicieron varios entos de adaptar el Derecho positivo a los postulados del Derecho natural estoico, aunque el alcance tales tentativas se limitó a ciertas medidas especificas y no afectó el cuerpo principal ni a las tituciones más importantes del Derecho romano. Las instituciones más influidas por la propagación la nueva doctrina fueron sobre todo las de la esclavitud y la de la familia.

Aunque este supuesto principio de la igualdad humana no fue llevado nunca a la práctica en el perio romano, pudo haber sido un factor que influyo en las reformas legales por las cuales se fue jorando gradualmente el status de los esclavos.. Muestra de ello fue que el filósofo estoico romano neca pidió una regulación más humana de la esclavitud y algunos de los emperadores pusieron en ictica medidas que provocaron una mejoría en la posición jurídica y social de los esclavos. rbigracia; el emperador Claudio decretó que un esclavo que hubiese sido abandonado por su amo, por ón de enfermedad o vejez quedase libre. Adriano suprimió entre otras cosas las prisiones privadas a los esclavos, asimismo prohibió la venta de esclavos a quienes proveían de gladiadores los circos. mbién se atribuyen ciertos cambios para bien que hubo en la institución familiar y que se debe a los nceptos estoicos del Derecho y la igualdad naturales. Ejemplo: En primer lugar afectó al status legal de esposa romana y contribuyó a su gradual emancipación del marido. Y en general hubo una serie de es que beneficiaron notablemente a la esposa romana. Y con respecto a la relación jurídica de padres ijos fue tambien tomando formas más humanas, auque esto se fue realizando de manera lenta y dual; pudiendose decir que Caracalla prohibió la venta de hijos, salvo en caso de extrema miseria. riano castigó los abusos del derecho del pater familias a matar a sus hijos. En las postrimerias del iodo imperial se estableció la obligación del padre de alimentar a sus hijos, el poder absoluto que ía el padre de disponer de la propiedad de sus hijos adultos fue gradualmente restringido etc. No de afirmarse de modo alguno, que la influencia del Derecho natural estoico fue el factor primario de o este progreso; pues hay que tomar en cuenta que todo acontecimiento histórico esta determinado un gran número de causas concurrentes. Si se puede decir que muchos de los grandes hombres tacados de la vida política y jurídica romana de la última época de la República y del periodo imperial uvierón influidos por la filosofía estoica, siendo muy probable que esa filosofía humanitaria empeñase algún papel en las reformas jurídicas y sociales que se realizaron en esos periodos de la toria de Roma.

2.6 EL DERECHO NATURAL CRISTIANO. (29)

Durante la Edad Media todos los cristianos tuvieron un mismo concepto del universo: el expuesto el Nuevo Testamento y en las enseñanzas de los Padres de la Iglesia. La filosofía jurídica como l demás ramas de la ciencia y el pensamiento estuvo bajo el control de la Iglesia y sus doctrinas. Pero se perdió la herencia de la antigüedad. La concepción de la naturaleza del Derecho que tuvo la Igle fue influenciada por los pensadores griegos (especialmente Aristóteles y los estoicos) así como de l jurisconsultos romanos. Tomó el concepto del Derecho natural de los estoicos y de los juristas roman que lo habían puesto a prueba en la teoría del Jus gentium. Pero el concepto de Derecho natu adaptado a las doctrinas de la Iglesia cristiana fue aislado de su estrecha conexión con el universo físi y transplantado a la esfera espiritual, convirtiéndose en un Derecho divino manifestado por revelación. En cuanto tal, se contraponía el Derecho humano. San Isidoro de Sevilla, eclesiástico d siglo VII cuyas opiniones fueron parcialmente incorporadas al Decretum Gratiani (la parte más antig del Corpus Juris Canonici) dice:

" Todas las leyes son divinas o humanas. Las divinas se fundan en la naturaleza, las humanas en l costumbres; y estas difieren entre sí porque los distintos pueblos han preferido distintas leyes "

La Iglesia suponía que las reglas del Derecho natural eran anteriores a la organización del Estado que ostentaban el carácter de verdaderas normas jurídicas. Se las consideraba superiores a las normas Derecho positivo (eclesiástico o civil) y obligatorias tanto para el Papa como para los gobernant seglares. Ernst Troeltsch en un estudio realizado muestra la forma en que los padres de la Igles tomaron de los estoicos la distinción entre Derecho natural absoluto y relativo, adaptándola a l enseñanzas de la religión cristiana. Para ellos el Derecho natural absoluto significaba el Derecho ide que hubiera seguido imperando de no haberse viciado la naturaleza humana pura con el pecado origina De acuerdo al Derecho natural absoluto, todos los hombres eran iguales y poseían todas las cosas común. No había gobierno del hombre sobre hombre, estos convivían en comunidades libres bajo imperio del amor cristiano. El Derecho natural relativo era, por el contrario, un sistema de principi jurídicos adaptados a la naturaleza humana, modificada por la caída. Del pecado original derivó l obligación del trabajo y con ello la institución de la propiedad. La aparición de la pasión sexual despu del pecado, exigió las instituciones del matrimonio y de la familia. Del crimen de Caín surgió l necesidad del Derecho y de la pena. Etc.

Santo Tomás de Aquino (1226 - 1274) En su obra representa una ingeniosa síntesis del dogm teocrático y escriturario cristiano con la filosofía aristótelica. Las opiniones de Santo Tomás sobr cuestiones jurídicas y políticas muestran especialmente la influencia del pensamiento aristótelic adaptado a las doctrinas del Evangelio. Santo Tomás distingue cuatro clases de ley: eterna, natura divina y humana.

La ley eterna (lex aeterna)(30) es la " razón del gobierno del universo existente en el gobernant supremo ". Es la divina sabiduría que dirige todos los movimientos y acciones del universo. Todas la cosas sujetas a la Divina Providencia son reguladas y medidas por la ley eterna. Y aunque ningún se humano puede conocer la ley eterna en toda su verdad, puede participar en ella de algún modo, po medio de la facultad de la razón de que Dios le ha dotado. Esta participación de la criatura humana en l ley eterna es denominada por el Santo ley natural.

29/ Ibid 142 - 144

30/ Aquino, Sto. Tomás. **Summa Theologica**, Trad. Ingl, de los padres Dominicos de la provincia de Inglaterra, Parte II (primera parte), Quaestio 93. Art. 3. Citado por Bodenheimer. Ob.Cit. pp. 145 a 147.

La ley natural es la única concepción que tienen los hombres de las intenciones de Dios. Les da la sibilidad de distinguir entre el bien y el mal, y por esa razón debe ser la guía y medida inmutable e ariable de la ley humana. El precepto básico del Derecho natural es que debe hacerse el bien y itarse el mal. La razón humana aprehende como buenas todas las cosas a que el hombre tiene linación natural.

Hay, primero una inclinación natural a la propia conservación, por virtud de la cual el hombre puede nar las medidas necesarias a conservar la vida. En segundo lugar, hay una inclinación natural de la manidad a criar y educar a los hijos. Y como tercero, el hombre tiene una inclinación natural a ocer la verdad acerca de Dios y a vivir en sociedad, la cual le lleva a huir de la ignorancia y a no nder al prójimo.(31). El hombre está obligado también a no hacer daño a nadie. Por ende, el sinato, el adulterio, el robo y la difamación son contrarios a los postulados elementales de justicia ural.

La ley natural tiene que completarse con direcciones más particulares dadas por Dios acerca de cómo en conducirse los hombres. Esta función la realiza la ley divina (lex divina), que es la revelada por s mediante las Sagradas Escrituras y que está recogida en el Antiguo y en el Nuevo Testamento.

La última clase de ley es la ley humana (lex humana); Santo Tomás la define como "una ordenación la razón para el bien común, promulgada por quien tiene el cuidado de la comunidad ". (32) La ley nana es así un acto volitivo del poder soberano del Estado, pero para ser ley tiene que ser conforme a azón.(33) Si contradice algún principio fundamental de justicia no es ley, sino una perversión de la . Siguiendo a Aristóteles, llama justas a aquellas normas jurídicas encaminadas a conseguir el bien cuerpo político. Para lograrlo, el gobernante temporal tiene que esforzarse por observar aquellos cipios de la ley eterna que se reflejan en la ley natural. Una ley arbitraria, onerosa, que prescriba la latría. Que no conduzca al bien común o que exceda de los límites de la potestad del legislador es sta y no obliga

conciencia a obedecerla, salvo para evitar escándalo o un mal mayor. Santo Tomás no parece onocer un derecho de resistencia por parte de los súbditos contra un gobernante injusto, salvo en el o de que el gobernante infrinja algún mandato de la ley divina. Es de la opinión que la autoridad civil esponsable ante la Iglesia en todas las cuestiones que se refieran a lo sobrenatural y a la lex aeterna de ue la Iglesia es custodia.

Bodenheimer manifiesta (34) Que la parte más importante de la filosofía jurídica tomista es la teoría la ley natural. Es un primer intento de secularizar, al menos parcialmente la idea cristiana de un echo natural divino. En opinión de Santo Tomás la ley natural; es expresión de la voluntad divina. ha voluntad ha sido dada a conocer al hombre no sólo por la revelación divina, sino por la propia n humana. Esta doctrina preparó el camino para la racionalización del Derecho natural y su ncipación de la teología en los siglos siguientes.

Ibid. , Q. 122, Art. 6.
Ibid. , Q. 90, Art. 4.
Ibid., Q. 90, Art. 1
Bodenheimer. Ob. Cit. p.148.

2.7 LA ESCUELA CLÁSICA DEL DERECHO NATURAL. (35)

En el transcurso de la Edad Media el centro de la vida en Europa fue la Iglesia. Teniendo el contr de la Educación y la ciencia; siendo la más importante de las ciencias la teología. Donde sólo p revelación divina el hombre podía conocer la voluntad de Dios; estando esta reservada a la Institución la Iglesia.

En oposición a ello surge el protestantismo del siglo XVI; éste como religión aceptaba la afirmaci bíblica de que ante Dios todas las almas tienen igual valor y sacaba la conclusión de que todo el mun tenía acceso inmediato a Dios y no necesitaba mediación de la Iglesia a través de un sacerdote. protestantismo sostenía aún la concepción teológica de que es Dios quien gobierna al mundo; pe concedía al individuo un grado mayor de libertad de pensar; le permitía su propia opinión de l intenciones de Dios y de las leyes y principios con arreglo a los cuales El dirigía el destino de humanidad.

El ataque contra la jerarquía, iniciado en el siglo mencionado, iba dirigido contra el orden espiritu del catolicismo y así mismo contra el orden temporal del feudalismo. Surgió por todas partes un espíri de individualismo y liberalismo. En el terreno económico dirigió su fuerza contra el sistema económi feudal, contra la servidumbre, los gremios y otras manifestaciones de coacción medieval, en el cam político produjo una lucha contra la nobleza feudal y sus privilegios. En el dominio del Derec encontró su expresión más importante en la doctrina de Derecho natural que había de modelar el desti del Derecho durante largo tiempo.

De la misma manera que la idea de Dios protestante aceptaba que podía emplearse la razón huma para discernir los caminos y las intenciones de Dios, la escuela del Derecho natural sostuvo que se pod descubrir el Derecho unicamente por medio de la razón. Puede decirse que el Derecho natural clási cubre el periodo que va desde Grocio hasta Kant y Fichte, extendiendose así a lo largo de los siglos XV y XVIII.

Los defensores del Derecho natural en la época clásica creían que había un cuerpo de Derecho eter e inmutable que la razón humana podía descubrir y aplicar a la reconstrucción de la socieda responsabilizando a los dogmas teológicos de la Edad Media el que esta situación no se reconociera los siglos precedentes.

El Derecho eterno y natural consistía fundamentalmente en que el hombre nace libre e independient No vivía originariamente en sociedad, pero había hecho un contrato con otros individuos para defend su vida y su propiedad. Por ese contrato transfería a la sociedad cierta clase de sus derechos y libertad, y la sociedad, a su vez, le garantizaba la protección de su vida y propiedad contra la invasión otros individuos. Los derechos básicos del individuo como gozar de la vida, la libertad y la propieda no debían ser disminuidos por la sociedad, porque esos derechos los había conferido Dios al hombre eran anteriores a toda sociedad. Pues son derechos inalienables, naturales.

Entre los representantes más destacados de la primera etapa del desarrollo de esta escuela están: Grocio, Hobbes, Spinoza, Pufendorf, Burlamaqui y Wolf. (36) A continuación aspectos importantes algunos de ellos.

Hugo Grocio (1583 - 1645) Fué quien preparó el terreno para la doctrina clásica del Derec natural, separando la Ciencia del Derecho de la teología y la religión. Creía como los estoicos, que h un Derecho natural que tiene su fuente en la naturaleza del hombre. Grocio definía el Derecho natur como "un dictado de la recta razón que indica que un acto, según sea o no conforme a la naturale racional o social, tiene una cualidad de necesidad moral o de bajeza moral " En esta definición Derecho natural queda divorciado de la revelación divina y de la voluntad de Dios, pero aparece a íntimamente unido a la moralidad.

35/ Bodenheimer, Edgar. Ob. Cit. Pp. 150 - 151

36/ Ibid. P. 155

Para Grocio los principales postulados del Derecho natural son los siguientes: (37)
ıbstenerse de lo que pertenece a otro
:onformarse a los pactos y cumplir las promesas hechas a otras personas.
ıdemnizar por cualquier daño causado culposamente a otro.
ıflingir castigo a los hombres que lo merecen.

Grocio oponía al Derecho natural el Derecho voluntario, cuyas reglas no podían ser deducidas de ncipios inmutables por un procedimiento claro de razonamiento y que tenía su única fuente en la luntad del hombre. En el Derecho internacional (a cuyo estudio dedicó gran parte de sus esfuerzos) ɔía una combinación de ambas formas de Derecho. El Derecho natural consistía para él en aquellas ;las que han sido aceptadas como obligatorias por muchas o todas las naciones, pero tenía sus raíces s profundas en los principios naturales de la vida social del hombre.
Definía el Estado como "una asociación perfecta de hombres libres, asociados para gozar de sus ·echos y para utilidad común" Se originaba por un contrato, pero generalmente el pueblo había nsferido su poder soberano a un gobernante, que lo adquiría como derecho privado suyo y cuyas :iones no estaban sometidas a control jurídico.. Sin embargo el gobernante estaba obligado a observar principios de Derecho natural y de gentes. Si abusaba de su poder, los súbditos no tenían, por regla ıeral derecho a rebelarse contra él. Sólo en casos excepcionales de usurpación o flagrante abuso de ler estaba Grocio dispuesto a reconocer el derecho de resistencia.

Thomas Hobbes (1588 - 1679) Parte de supuestos totalmente distintos a los de Grocio. Este creia : el hombre es esencialmente un ser social y gregario, según Hobbes el hombre es egoísta y malvado. estado natural decía todos los hombres estaban en guerra contra todos los demás. La única medida de lusto era el provecho, ya que todos los hombres tenían un derecho igual a todas las cosas. Afirmaba : el poder de la razón inherente al hombre le enseñó que el logro y mantenimiento de la paz era la meta s digna de sus propósitos y esfuerzos. Para asegurar la paz y hacer que se aplique el Derecho natural ía necesario que los hombres hiciesen un contrato mutuo por virtud del cual cada hombre aceptase ısferir todo su poder y derechos a un hombre o asamblea de hombres, con la condición que todos los nás hiciesen los mismo. El poder así constituido debe ser omnipotente para que pueda realizar su :a de mantener la paz y el orden y proteger a los hombres de los ataques de los demás hombres. No e que la omnipotencia del soberano excluya la existencia para él de grandes obligaciones de cuyo nplimiento es responsable ante Dios bajo pena de muerte eterna. El deber supremo del gobernante garantizar la seguridad y el bienestar del pueblo y hacer aplicar los principios del del Derecho natural. mó Derecho natural al cuerpo de principios que la razón humana imaginó para hacer la vida pacífica y ura. Definiendolo como: "el dictado de la recta razón que hay en nosotros, acerca de aquellas cosas : han de hacerse u omitirse para la conservación constante de la vida y los miembros ".
Era su pensar que el deber supremo del gobernante es "garantizar la seguridad y el bienestar del :blo y hacer aplicar los principios del Derecho natural ".

Ibid. p.156

Defendió en sus doctrinas políticas y jurídicas una forma de gobierno que puede ser calificado ("absolutismo ilustrado " y que había de prevalecer en mucho paises de Europa en el siglo XVIII. l base sociológica de su filosofía era una comunidad formada por individuos iguales, que poseí propiedad privada, vivian del producto de su trabajo y regulaban sus relaciones mutuas por v contractual, protegidos en su vida y posesiones por un gobierno fuerte. El Derecho natural de Hobb no es más que una guía moral para el soberano en tanto que en sentido propio el derecho consiste en l mandatos del soberano.

Baruch Spinoza (1632 - 1677) Creía como Hobbes que el hombre en estado de naturaleza es gobernado, no tanto por la razón, cuanto por el deseo y la voluntad de poder. Según él, en estado (naturaleza el derecho de un individuo se extiende hasta donde llega su poder.

Todo individuo tiene un derecho soberano a todo lo que está en su poder; en otros términos, que derecho de cada uno se extiende hasta donde llega el poder determinado que le pertenece. Y siendo ley suprema de la naturaleza que cada cosa se esfuerce por mantener su estado tal como en ella encuentra, sin tener en cuenta ninguna otra cosa salvo ella misma, se sigue que cada individuo tiene u derecho soberano a perseverar en su estado, es decir a existir y comportarse en la forma como es naturalmente determinado.

En su opinión un buen gobierno otorgará libertad de palabra a todos sus ciudadanos y no intenta controlar sus opiniones y pensamientos. Gobernará según los dictados de la razón y se abstendrá (oprimir a sus subditos.

Sintetizando los resultados de la primera etapa del desarrollo de la escuela Jusnaturalista, se puec decir que ese periodo está señalado por una creencia muy fuerte en principios eternos e inmutables qu deben guiar la vida humana. Pero no hay garantías efectivas del cumplimiento de tales principio Quedando en la categoría de postulados morales que deben ser observados por los gobernantes d Estado. Las normas del Derecho natural son fuertes recomendaciones a la autoridad soberana, pero n salvaguardias efectivas de la libertad. No se percibe aún plenamente el carácter individualista que hab de alcanzar el Derecho natural en el curso de su desarrollo, aunque aparecen ya algunos rasg individualistas en los sistemas de todos los pensadores como los mencionados.

Pues tanto Grocio como Hobbes y Spinoza entre otros, desarrollaron una doctrina jurídica que ve primordialmente en el Derecho un instrumento para evitar la anarquía política. No dejaron de percib que el Derecho debía ser también una salvaguardia contra el despotismo, y sintieron la necesidad d imponer al gobernante, por lo menos ciertas restricciones morales. Pero, en conjunto, la primera etap de la doctrina clásica del Derecho natural subrayó de modo primordial las características que hacen d Derecho un instrumento político eficaz para evitar la anarquía y el caos.

El segundo periodo de la historia del Jusnaturalismo clásico está caracterizado por un intento e proteger eficazmente las normas del Derecho natural ante cualquier violación por parte del gobierno; (Derecho se convierte en ese periodo en un instrumento para evitar la autocracia y el despotismo. L presencia de los gobiernos absolutos en toda Europa, hizo evidente lo mucho que se necesitaba de u protector de la libertad individual contra las invasiones de los gobiernos. Siendo fundamentale aquellos aspectos del Derecho que hacen de él una garantía de los derechos individuales. En esta etap la teoría juridica acentúa especialmente la libertad, en tanto que en el primer estadio había favorecid más la seguridad que la libertad.

Esta nueva tendencia se manifesta en la teoría política de Jhon Locke (1632 - 1704) Suponía este tor que el estado natural del hombre era de perfecta libertad y que en él, los hombres estaban en uación de determinar sus acciones y disponer de sus personas y pertenencias según les parecía ortuno; siendo un estado de igualdad en el que ningún hombre estaba sometido a la voluntad o toridad de otro. Ese estado de naturaleza se hallaba regido por un Derecho natural que enseñaba al mbre que, siendo todos iguales e independiente nadie debía perjudicar a otro en su vida, en su salud, ertad o pertenencias.

cke al contrario que Hobbes, rechazaba la monarquía absoluta como forma de gobierno, propugnó una onarquía constitucional, limitada.

El Derecho natural decía Locke permanece como norma eterna para todos los hombres, legisladores o gislados.

El fin del Derecho, en su opinión, no es abolir o limitar, sino conservar y ampliar la libertad. " empre que la ley acaba, empieza la tiranía". En determinado momento de su pronunciamiento insinúa e el poder judicial ha de tener que ser el arbitro final que decida si el Derecho natural ha sido violado r un acto legislativo. Por otra parte al estudiar la separación de poderes dentro del Estado no nciona el poder judicial, y subraya en cambio, el divorcio entre legislativo y ejecutivo. Si reconoce a garantía última del Derecho natural: todo pueblo puede desplazar a su legislativo e incluso resistir al bierno en caso de quebrantamientos si el gobierno ha invadido injustamente la propiedad de los bditos o se ha hecho dueño arbitrario de las vidas y libertades del pueblo.

Las enseñanzas del barón de Montesquieu ofrecen un complemento necesario a la filosofía jurídica de hn Locke; la combinación de las dos doctrinas representa la forma más alta y desarrollada que llegó a anzar el Derecho natural en su periodo clásico. Locke elaboró una teoría clara y consistente del recho natural, descuidando un sistema político que garantizará la observancia del Derecho natural.

Por su parte Montesquieu se preocupa muy poco del derecho natural, teniendo la convicción de que el recho debe adaptarse a las condiciones geográficas, climáticas, religiosas y políticas de cada país, ndo un precursor de la escuela sociológica del Derecho, más que un defensor de la doctrina del recho natural. Decía que para que no existiera abuso de poder y así evitarlo desde el punto de vista la libertad de los ciudadanos la forma más segura de gobierno será aquella en la cual los tres poderes egislativo, ejecutivo y judicial) estén estrictamente separados y cada uno de ellos limite a los otros s; por este medio se evitará una extensión indebida del poder del gobierno en general.

La combinación de estas dos doctrinas de Locke y Montesquieu (Derecho natural y separación de deres) forma la base filosófica del sistema de gobierno norteamericano.

Y aunque en los Estados Unidos fue aceptada la idea de que el Derecho natural sólo podía ser antizado seguramente por la rama judicial del gobierno, la teoría no logró prevalecer en Inglaterra ni Francia. En ambos paises se reconoció generalmente en los siglos XVII y XVIII la existencia de un echo natural, pero la idea de ese Derecho natural que sólo podía ser protegido contra toda clase de laciones mediante una estricta separación de poderes, no ganó en ellos terreno, ni en la teoría ni en la ctica.

En Inglaterra Sir William Blackstone escribió valiosos comentarios sobre las leyes de su país y onía que hay un Derecho natural del que derivan su fuerza y autoridad todas las leyes humanas. stenía que "ninguna ley humana es válida si es contraria a éste" . Y con respecto al Parlamento se nuncia diciendo que "El poder del Parlamento es absoluto y no está sometido a control ". Esta trina ha prevalecido en Inglaterra hasta hoy. Donde se confía la aplicación del Derecho natural a la dencia de la mayoría parlamentaria, con la esperanza de que las normas del Derecho natural actúen no restricciones morales a la omnipotencia del parlamento.

Opinión semejante a las producidas en Inglaterra se produjeron en Francia, especialmente bajo influencia de Juan Jacobo Rousseau (1712 - 1778) También era de la opinión de que del garantizarse el Derecho natural colocando su aplicación en manos de la mayoría. Pero en su doctrina era a la mayoría de un cuerpo legislativo, sino a la mayoría del pueblo entero a la que había de confia la guardia y custodia del Derecho natural. Decía que en vez de llevar una vida incierta y peligros, hombre consigue, por medio del contrato social, la seguridad, la libertad civil y una garantía de propiedad. No está sujeto a ningún otro individuo sino sólo a la voluntad de la comunidad. El verdad soberano es la voluntad general.. Según él la voluntad general tiene siempre razón, aunque el juicio c la guíe no sea siempre ilustrado. De su teoría se desprende que esta puede conducir a una democra absoluta, en la cual la voluntad de la mayoría no está sujeta a limitaciones. Y donde no hay garantía Derecho natural salvo la prudencia y la moderación voluntaria de esa mayoría.

Las ideas de Rousseau ejercieron una gran influencia sobre las doctrinas políticas de la Revoluci francesa. Y el efecto de esas ideas sobre la vida política de Francia puede verse aún en la estructu constitucional de la actual República francesa., en la que la protección de los derechos naturales e confiada al legislativo. Sin embargo rechazaba la idea de una democracia representativa, es decir una forma de gobierno en la que gobernase el pueblo mediante representantes elegidos por él. Defendía cambio una democracia pura o directa en la que el pueblo ejerce por sí mismo la función legislati Creía que esta idea podía realizarse estableciendo pequeños Estados-Ciudades (parecidos a los Ginebra su Ciudad natal), unidos entre sí por una especie de federación.

Las teorías políticas de Rousseau ejercieron una gran influencia sobre el gran filosófo alem Immanuel Kant (1724 - 1804). Al igual que Rousseau, consideraba la libertad como un derecho inn y natural del individuo. Diciendo que este derecho básico comprende en sí mismo la idea de t igualdad formal, porque postula que todo hombre es independiente y su propio amo. La dignidad de persona exige que nadie pueda usar a otro hombre exclusivamente como medio para alcanzar propósitos, objetivos propios; todo ser humano debe ser tratado siempre como un fin en sí. La idea libertad es un atributo esencial del concepto de Derecho. Kant definía el Derecho como "el conjunto condiciones bajo las cuales el arbitrio de un individuo puede coexistir con el arbitrio de otro bajo una general de libertad ".

La teoría del Estado de Kant corresponde en gran parte a la de Rousseau, Kant reconocía el contr social como un postulado de razón, aunque admitía que desde el punto de vista histórico era una hipóte no demostrada. Consideraba al Estado como " la unión de una pluralidad de hombres bajo le jurídicas". En su opinión la única función del Estado es garantizar el cumplimiento del Derecho.

Kant subrayó el principio de separación de poderes y reconoció la existencia de un poder judicial lado del legislativo y el ejecutivo, no atribuía a aquél el derecho de examinar la validez de la legislaci atribuía la coacción directa únicamente al Derecho positivo. Por esta razón debe ser considerado en grupo de los autores que ven en la voluntad de una mayoría legislativa la única garantía mantenimiento del Derecho natural.

Según Bodenheimer (38) No puede atribuirse a ningún expositor determinado del pensamiento de escuela clásica del Derecho natural el logro de los éxitos alacanzados. Fue conseguido por los esfuer colectivos de varias generaciones de pensadores. Cada uno de ellos aportó una o varias de las pied empleadas en la erección del edificio de la moderna cultura occidental.

38/ Bodenheimer. Ob. Cit. p. 191.

LA RESURRECCIÓN MODERNA DEL DERECHO NATURAL.

La teoría del Derecho natural fue desplazada por el historicismo y el positivismo jurídico. Hecho urrido desde mediados del siglo XIX hasta comienzos del XX. Los juristas historicistas negaban la istencia y la posibilidad de un Derecho racional e inmutable y trataron de explicar el Derecho por 'erencia a su origen y desarrollo históricos. Por su parte los juristas positivistas y analiticos trataron de ıitar el campo de la teoría jurídica a un análisis técnico del Derecho positivo, establecido y aplicado r el Estado. De tal manera que la idea de un Derecho superior basado en la naturaleza o la razón y perior a todo el Derecho positivo promulgado por el Estado tendió a desaparecer de la ciencia del ırecho. Y de la filosofía jurídica, estando a finales del siglo XIX casi extinguida.

'ero el siglo XX vió aparecer un resurgimiento del Derecho natural, las viejas teorías reaparecieron de evo y proliferaron los intentos de formular nuevas teorías Jusnaturalistas. La causa de este renacer del ırecho natural tiene su explicación en la aparición en el mundo de occidente de nuevas tensiones líticas, sociales y económicas, las cuales no podían ser resueltas a través de los conceptos e ıtituciones del Derecho positivo.

gunos de los aspectos que contribuyeron a reconsiderar la naturaleza son los que a continuación se ıncionan: Desde el siglo XVI en adelante el individualismo y el capitalismo con fuerte presencia en ropa y América, transformaron la estructura social, económica y jurídica del mundo occidental. En el ınpo del Derecho dicha transformación se produjo bajo el influjo revolucionario de la escuela ınaturalista.

Pero no prevaleció por completo el racionalismo de esta escuela; ya que le hizo contrapeso la escuela ıtórica del Derecho, que era expresión de las fuerzas conservadoras. En su conjunto puede decirse que sistemas jurídicos del siglo XIX representaron una realización de los postulados del Derecho natural. ante eso se enfrentó el positivismo cuando emprendió la labor de analizar los sistemas legales istentes desde el punto de vista técnico. Dejando de lado la filosofía, porque el Derecho existente ıecía en su conjunto satisfactorio y apropiado a las exigencias de la época, y no incitaba a la ıeculación filosófica.

Pero como la historia esta en constante avance y desarrollo, surgen nuevas fuerzas que discuten o ıgan la validez de las cosas tal como existen. Y en la segunda mitad del siglo XIX el desafío al orden istente lanzo un movimiento en crescendo del proletariado, bajo el amparo del marxismo. Este ıvimiento desencadenó un ataque frontal contra el orden económico, social y jurídico existente y donde individualismo, el liberalismo, el capitalismo, el Derecho, el Estado y los demás valores reconocidos ıron objeto de una crítica violenta y negadora.

Cuanto más auge adquirió el marxismo sobre los trabajadores de Europa, menos posible fue a los 'ensores del orden social y jurídico existente mantener una actitud pasiva (quietista) siendo necesario ıptar el reto o admitir que todos los valores reconocidos hasta entonces en la cultura occidental no recían la pena de que se les defendiera. Teniendo que recurrir de nuevo a la filosofía, con el ıpósito de luchar contra las nuevas fuerzas que avanzaban o de pactar con ellas.

La mayor parte de las nuevas filosofías jurídicas que surgieron en Europa a comienzos del siglo XX ıstituyeron intentos de hacer frente al socialismo. Y hay dos rasgos que son característicos de todas ıs. Por una parte admiten la necesidad de abandonar el individualismo puro y sin mezcla y un mento social que se hace sentir en el reconocimiento del poder del Estado de interferir en el libre go social de las fuerzas económicas. Con matices distintos los Jusnaturalistas modernos consideran el recho, no como un mero instrumento para la protección y mantenimiento de los intereses individuales, o como medio de fomentar y promover el bien común. Muchos de ellos se muestran dispuestos

hacer algunas concesiones nuevas a fuerzas colectivas de la época y a llenar la forma del Derecho con mayor contenido social. Importante es subrayar que los nuevos Jusnaturalistas defienden generalme los valores tradicionales frente al ataque revolucionario del marxismo. Buscan sus raíces filosóficas el pasado y tratan de conservar en la medida de lo posible, las instituciones y características tradiciona del Derecho.

2.9 FUERZAS ECONÓMICAS.

Por su influencia aún predominante como ideología y que como práxis tiende a debilitarse veren la interpretación marxista del Derecho.

La teoría de que el Derecho es un producto de las fuerzas económicas fue desarrollado por Car Marx (1818 - 1883) y Federico Engels (1820 - 1895)(39). siendo los fundadores del llam "Socialismo Científico" quienes tomaron del filósofo alemán Hegel el método dialéctico de interpretación de los fenómenos sociales.

Al igual que Hegel, Marx creía que la historia era una lucha de fuerzas contrapuestas que se daba er forma de tesis, antítesis y síntesis. Pero mientras que para Hegel las fuerzas espirituales y las ideas e los factores que dirigían la historia, para Marx y Engels la historia estaba determinada por las fuer materiales. Marx afirmaba que una idea "no era otra cosa sino el mundo material, reflejado por la me humana y traducido en formas de pensamiento" De tal manera que el orden político, social, religios cultural de una época dada estaba determinado según Marx y Engels por el sistema material producción y cambio de marcancías existentes en esa sociedad; lo que se traduce en que todas manifestaciones de la vida social estan causadas fundamentalmente por los fenómenos económicos.

Por lo que al Derecho se refiere, la dialéctica marxista tiene tres doctrinas fundamentales; la prim es la teoría de la determinación económica del Derecho. El Derecho es una "superestructu construida sobre una base económica lo cual significa: que las relaciones jurídicas, así como las forr estatales, no pueden ser comprendidas por sí mismas, ni explicadas por el llamado progreso general d mente humana, sino que tienen sus raíces en las condiciones materiales de vida... Con el cambio fundamentos económicos se transforma más o menos rápidamente toda la inmensa superestructura "(4

De acuerdo a ello, la forma y contenido del Derecho son modelados por el factor económico, y conceptos y principios a priori empleados por los juristas no son sino reflejo de las condicio económicas.

La segunda doctrina importante de la teoría marxista del Derecho es la del carácter de la clase de Derecho. Según Marx y Engels todos los sistemas jurídicos, desde el comienzo de la historia hast momento actual, han sido creados por una clase económica gobernante. Y el Derecho no es más que instrumento utilizado por esa clase para perpetuar su poder y mantener sometida a una clase oprim Afirmando que el proletariado necesita del Derecho con el objeto de aplastar y eliminar elemento grupos hostiles. Hasta la completa victoria del comunismo y el establecimiento de una sociedad clases.

La tercera doctrina se refiere a la desaparición del Derecho en una sociedad comunista, la cual fundamental en la filosofía jurídica marxista. Creía que el socialismo (al que consideraba comc siguiente estadio de la evolución de la humanidad) sería un sistema social superior al sistema capitalis

39/ Bodenheimer. Ob Cit. P. 250
40/ Bodenheimer. Loc. Cit. P.251

ıe le precedía, y que un orden socialista o comunista de la sociedad podría prescindir de instrumentos activos tales como el Estado y el Derecho. Referente a la teoría marxista Rudolf Stammler citado ır Bodenheimer rechaza el supuesto de que la vida social, en sus aspectos principales, fuese un oducto de las fuerzas económicas y de que el Derecho fuese una mera superestructura del orden onómico. Para él la vida social significaba la coexistencia de seres humanos bajo la regulación externa ıl Derecho.

10 LA ESCUELA HISTÓRICA DEL DERECHO Y LOS FACTORES NACIONALES Y RACIALES. (41)

La primera de las modernas teorías históricas del Derecho atribuía el fenómeno del Derecho a la ción de factores nacionales. La renombrada escuela histórica de Savigny y Puchta consideraba el erecho como producto, en primer lugar, del carácter nacional y el espíritu peculiar de un pueblo.

Para comprender esta teoría jurídica habría que analizar las condiciones sociológicas del ambiente en ıe se produjo. Los filósofos Jusnaturalistas de los siglos XVII y XVIII habían tratado de encontrar la rma ideal y más perfecta del Derecho. Interesándoles las finalidades y propósitos del Derecho, no sus entes y orígenes. Despreciaban la historia jurídica; pues concebían el Derecho como producto de la zón y de la acción voluntaria humana, no como un producto del desarrollo lento y evolución histórica.

Necesario será señalar que la era del racionalismo y el Derecho natural culminó en Europa con la evolución francesa de 1789. Donde los hombres trataron de edificar un nuevo orden, basado en los incipios de libertad e igualdad y que los defensores más destacados del Derecho natural había oclamado como postulados eternos de la razón y de la justicia. La Revolución fracaso en su intento ır propagar muchos de sus objetivos obteniendo resultados parciales, ya que se produjo en Europa una erta reacción contra las premisas racionalistas. Fueron Inglaterra y Alemania los paises que frustraron s intentos de extender los ideales de la Revolución francesa, el movimiento contra el racionalismo mó auge y se hizo énfasis en las ideas conservadoras basadas en la historia y la tradición.

En el campo del Derecho y la filosofía jurídica este movimiento significó la acentuación de la historia ıl Derecho y la tradición jurídica frente a los intentos de implantar un Derecho natural.

En Inglaterra fue Edmund Burke quien denunció los excesos de la Revolución dándole más ıportancia al valor de la tradición y su desarrollo gradual. Se opuso contra la alteración irreflexiva del den político y jurídico del pueblo francés y señaló a la historia, el hábito y la religión como los rdaderos guías de la acción social. Y en Alemania la reacción fue aún más fuerte contra los principios cionalistas y expansionistas de la Revolución, desarrollando un movimiento antiracionalista, de ırácter romántico, irracional y muy nacionalista. En la ciencia del Derecho el movimiento estuvo presentado por la escuela histórica, siendo su expositor más destacado Friedrich Karl Von Savigny y su scipulo Georg Friedrich Puchta.

Savigny expuso la concepción del Derecho en un folleto De la vocación de nuestro siglo para la gislación y la Jurisprudencia. A su juicio, el Derecho era algo que no podía ser creado arbitrariamente ır el legislador. El Derecho decía es un producto de "fuerzas internas que operan silenciosamente" y ebe su origen a la "universal creencia del pueblo" Sus verdaderas fuentes eran la fe popular y la ıstumbre, las cuales se reforzaban por la jurisprudencia científica y la acción de los profesionales del erecho.

1/ Bodenheimer. Ob. Cit. pp 270 / 276

Sabigny y Puchta de acuerdo con su teoría preferían el Derecho consuetudinario a la legisla estaban convencidos de que el Derecho consuetudinario era la expresión más genuina de la "cree universal del pueblo ". La teoría citada a todas luces es la antítesis de la Jusnaturalista; pue racionalistas creían que las normas jurídicas podían ser descubiertas y formuladas en un código, consultando la razón humana.

La escuela Jusnaturalista, como doctrina revolucionaria miraba el futuro; la histórica su antí miraba el pasado.

2.11 TEORÍA RACISTA DEL DERECHO.

Otra teoría del Derecho, de origen relativamente reciente, es la que hace derivar el origen y desar del Derecho a factores etnográficos y del carácter peculiar de las naciones. Y así surge la doc racista del Derecho, convertida en creencia oficial en la Alemania nacionalsocialista. Para compre esta teoría útil será exponer algunos aspectos de su escenario histórico:

Así como la Revolución francesa (1789), la Rusa (1917) impactó grandemente a Europa y al mu en general; pues la bolchevique produjo sosobra y agitación en mucho lugares. Se incitaba a trabajadores a unirse bajo la dirección del partido comunista y a derribar el capitalismo. movimiento internacional produjo en Europa central una ola de reacción y contraataque. Organizánc movimientos contrarevolucionarios, cuyo objetivo primordial era destruir el movimiento mar internacional.

Las más poderosas de estas organizaciones fueron el partido fascista en Italia y el movimi nacionalsocialista en Alemania. El alemán estaba dirigido por Adolfo Hitler y sus ideales gener aunque no sus métodos se oponían al marxismo. El principio sobresaliente en que se basaba filosofía fue la raza, la cual domina todas las manifestaciones de la vida social, incluyendo el sist jurídico del III reich.

Según su teoría una nación es una comunidad ligada por lazos de sangre y su espíritu y cultura e condicionados por su alma racial, donde el Derecho, como todos los valores culturales se transmite po sangre. El Derecho debe ser puesto al servicio de la más alta función del Estado y que de acuerd Hitler, es mantener la nación pura en sus características raciales y espirituales y protegerla co influencias raciales impuras. Según la teoría nacionalsocialista, para entender los principios del Dere alemán es necesario remontarse hasta el Derecho de las antiguas tribus germánicas en las que se real por primera vez la conciencia racial del pueblo alemán , En la Alemania descrita la nación se identi con una cierta raza y su filosofía del Derecho es una forma de materialismo romántico que considera sustancia física (la sangre) como la sustancia de todas las cosas.

2.12 EL POSITIVISMO EN LA CIENCIA DEL DERECHO

Fue el matemático y filósofo francés Augusto Comte, a quien se puede considerar como fundador positivismo moderno, quien distinguía tres grandes etapas o estados en la evolución de la humanid "Decía que un primer estado es **teológico**, en el cual todo lo que ocurre (fenómenos) son explicados referencia a causas sobrenaturales y a la intervención de seres divinos.

El segundo es el estado **metafísico**, en el cual el pensamiento recurre a principios e ideas que s concebidos como existentes más allá de la superficie de las cosas y como constitutivos de las fuer reales que actúan en la evolución de la humanidad.

El tercero y último estado es el **positivo**, que rechaza todas las construcciones hipotéticas en filosof historia y ciencia y se limita a la observación empírica y la conexion de los hechos, siguiendo métodos utilizados en las ciencias naturales" **(42)**

42/ Comte, auguste. **Cours de Philosophie.** Trad. Ingl. Resumida de Martineau "The Positive Vol. I p.2. Ci por Boenheimer. Ob Cit. P. 303

e acuerdo a Bodenheimer " La ley de los tres estados ", aunque criticable como interpretación general : la evolución humana, es útil para poner de manifiesto el desarrollo del pensamiento humano desde omienzos de la Edad Media hasta mediados del siglo XIX. Ya que por ejemplo en lo que se refiere al impo de la filosofía jurídica, se ha visto que la interpretación del Derecho en la Edad Media, estaba iertemente determinada por consideraciones teológicas y ponía al Derecho en conexión íntima con la ivelación divina y la voluntad de Dios.

El período compredido desde el Renacimiento hasta aproximadamente mediados del siglo XIX se iede calificar como periodo metafísico de la filosofía jurídica. Muestra de ello es que la doctrina ásica del Derecho lo mismo que las filosofías históricas del Derecho sostenidas por Savigny, Hegel y Iarx se caracterizan por un fuerte elemento metafísico. Pues trataron de explicar la naturaleza y el gnificado del Derecho por referencia a ciertos principios últimos concebidos como operantes más allá : la superficie empírica de las cosas. De tal manera y en consonancia con Bodenheimer; ni la razón erna de los filósofos Jusnaturalistas, ni el espíritu del pueblo de Savigny, ni el espíritu universal de egel, ni la desaparición del Estado de Marx, pueden ser juzgados y medidos en términos del mundo npírico.

Son metafísicas pues van más allá de la apariencia física de las cosas y parten del supuesto de fuerzas ivisibles y causas últimas que hay que buscar más allá de los hechos de la realidad.

A mediados del siglo XIX se produjo un fuerte movimiento contrario a las tendencias metafísicas de is siglos precedentes que se conoce con el nombre de " **positivismo** " , el cual como actitud científica chaza las especulaciones aprioristicas y metafísicas, confía en los datos de la experiencia y trata de ializar los hechos inmediatos de la realidad, negándose a ir más allá de los fenómenos de la apariencia : las cosas.

a base del Positivismo fue el éxito logrado en el dominio de las ciencias naturales durante la primera iitad del siglo XIX y se quizo aplicar al campo de las ciencias sociales los métodos empleados en las iencias naturales. Estos son: la observación; siendo uno de los principales métodos empleados en las iencias naturales, el cual consistía en una observación cuidadosa de los hechos empíricos y los datos erceptibles por los sentidos, se esperaba que éste métodos al emplearse en la ciencias sociales produjera sultados análogos a los de las ciencias naturales; es decir igual de fructifero y valioso.

Y como la ciencia natural no se detiene sólo a la reunión y observación de los hechos; sino también e la conexión e interrelación de los hechos, infiriendo de los fenómenos ciertas leyes causales que ligan n fenómeno o grupo de hechos con otro fenómenos o grupo de hechos; también adoptaron los ositivistas este método aplicandolo a las ciencias sociales. Y trataron de aplicar esta ley a los contecimientos históricos.

El positivismo se propagó a todas las ramas de la ciencia social, y la jurídica no fue la excepción. En l campo de la teoría jurídica asumió varias formas, las cuales se pueden clasificar en términos generales n dos grupos: **positivismo analítico y positivismo sociológico.** Común a estas formas de positivismo s la tendencia a eliminar de la teoría del Derecho la especulación metafísica y filosófica y a limitar el ampo de la investigación científica al mundo empírico, la jurisprudencia analítica se ocupa del análisis e iterpretación de las reglas jurídicas efectivas, establecidas por los órganos del Estado. Concibe el erecho como un imperativo del poder gubernamental, como un mandato del soberano. Siendo su bjetivo principal clasificar las reglas jurídicas positivas, mostrar su conexión e interdependencia dentro el marco total del sistema jurídico y definir los conceptos generales de la ciencia del Derecho.

Por su parte el positivismo sociológico emprende la tarea de investigar y describir las varias fue sociales que ejercen una influencia en el desarrollo del Derecho. Analiza no las reglas jurídica: cuanto tales, sino los factores que las producen, comparte con el positivismo analítico una act puramente empírica respecto al Derecho, considera únicamente las reglas positivas que han producidc poderes que en la sociedad crean el Derecho, investigando su origen sociologico.

La escuela analítica, fue fundada en Inglaterra por John Austin (1790 - 1859) mantuvo una filos utilitarista de la vida, el principio de utilidad le parecía la prueba decisiva del Derecho, trazó una li tajante entre la Ciencia del Derecho y la Ciencia de la ética. Consideraba la primera como la te autónoma e independiente del Derecho positivo. Para él la Ciencia de la jurisprudencia se ocupa de le positivas o simplemente de leyes en sentido estricto, sin considerar su bondad o maldad. La ciencia d legislación para el era una rama de la ética que tenía como función determinar el patrón con arregl cual había de medirse el Derecho positivo y los principios en los que debería basarse para mere aprobación. Esta separación de la teoría del Derecho y la ética por la que propugnaba Austin, es una las características de la jurisprudencia analítica. El Derecho positivo, en opinión de él, es cosa completo distinta del Derecho justo o ideal. De acuerdo a su teoría el Derecho positivo es un mand del soberano.

El elemento imperativo en el Derecho es considerado por Austin como su caracteristica r significativa.

Con respecto al positivismo sociológico, la mejor manera de comprender su significado es estuc las doctrinas del sociólogo austriaco Ludwin Gumplowicz (1838 - 1909) dió una base sociológica a teoría positivista de que el Derecho es esencialmente un ejercicio del poder del Estado, afirmaba que factor que mueve la historia humana es la lucha de las diferentes razas por la supremacía y el poder. esa lucha la raza más fuerte subyuga a la más débil y establece una organización para estabiliza: perpetuar su dominio. Esa organización es el Estado, y el Derecho es uno de los instrumentos n importantes para lograr sus objetivos. El Derecho es una forma de vida social que surge del conflicto grupos sociales heterogéneos y desiguales en poder. Aspira a establecer y mantener el dominio del gru más fuerte sobre el más débil, empleando para ello el poder del Estado. La finalidad y la idea direct del Derecho es el mantenimiento y perpetuación de la desigualdad política, social y económica. No h Derecho que no sea expresión de una desigualdad. En ese aspecto el Derecho es un reflejo auténtico (Estado, que también aspira únicamente a regular la coexistencia de gupos raciales y sociales desigual mediante la soberanía del grupo más fuerte sobre el más débil. El Derecho no puede surgir fuera (Estado, porque es esencialmente una emanación del poder estatal. Consideraba que las nociones Derecho natural y de derechos inalienables son productos absurdos de pura imaginación, carentes significado como los conceptos de voluntad libre, o de razón. El supuesto de que el Derecho se ocu del establecimiento de la libertad y la igualdad entre los hombres es una manifestación de extrav espiritual decía; y que la verdad es el extremo opuesto. El Derecho es universalmente lo contrario de libertad y la igualdad. Es el dominio de los fuertes y los pocos sobre los débiles y los mucho y por tanto expresión de desigualdad y diferenciación social.

Después de haber enfocado apreciaciones y opiniones sobre las teorías del Derecho por diferent personalidades relacionadas con esta rama del saber, que regula la aplicación de la justicia y que con se dijo al principio es el término medio entre la anarquía y el despotismo. Importante será conoc siempre dentro del positivismo un poco de lo que se conoce como la teoría pura del Derecho; la cual fi propagada por Hans kelsen y de acuerdo a Bodenheimer **(43)** debe ser considerada como una de l doctrinas jurídicas

43/ Bodenheimer. Ob. Cit. P 321

nás influyentes de nuestros días. Es un intento de eliminar de la Jurisprudencia todos los elementos no urídicos. Derecho y Estado han de ser entendidos en su pura realidad jurídica, y las disciplinas extrañas, :omo psicología, sociología y ética han de ser desterradas de la Ciencia jurídica. Kelsen define la Ciencia del Derecho como el "conocimiento de normas y entiende por norma un juicio hipotético que leclara que el hacer o no hacer un determinado acto debe ir seguido de una medida coactiva por parte del Estado" Y que el Derecho es un sistema gradual de tales normas coactivas; es, en esencia un orden :oactivo exterior. Este orden recibe su unidad del hecho de que las múltiples normas de que se compone l sistema jurídico pueden ser referidas a una fuente última. Esta fuente es la norma " básica " o 'fundamental ", que identifica a la Constitución política de un país. El grado siguiente, en orden lescendente, lo constituyen aquellas normas generales que han sido establecidas mediante la legislación. La función de está consiste en determinar el contenido de las normas generales y establecer órganos y procedimientos
(tribunales y tribunales administrativos) para la ejecución de esas normas. El grado que sigue son los uicios y decisiones administrativas. Una norma general necesita ser individualizada, es decir, ser plicada a un caso particular y el agente de esta individualización y aplicación concreta es el poder udicial. El concepto de Constitución o norma fundamental de Kelsen es aplicable a cualquier forma de gobierno. La
Constitución puede ser la de una autocracia despótica pura o la de una democracia progresiva. Por lo que para el las características distintivas de una y otra no tiene ninguna importancia. Niega categóricamente la posibilidad del Derecho natural; afirma que el Derecho no es un orden eterno y sagrado, sino un compromiso de fuerzas sociales que luchan entre si. Es un aparato puramente mecánico, capaz de proteger y sancionar cualquier orden político, social o económico.

Su doctrina es acaso la expresión más acabada del positivismo analítico en la teoría jurídica. Es característico del positivismo jurídico según Bodenheimer contemplar la forma del Derecho más que su contenido moral o social, limitarse a la investigación del Derecho tal como es, sin considerar su justicia o injusticia y tratar de liberar a la teoría jurídica de toda cualificación o juicio de valor de naturaleza política, social o económica.

Por su enfoque y análisis, necesario será penetrar la visión que sobre las escuelas del pensamiento urídico hace Michel E. Tigar, lo que viene a ser un complemento y ampliación de lo ya descrito, dice:
" Para situar nuestra teoría sobre las relaciones entre la lucha social y el cambio de la leyes fuera de otros modos de encarar el derecho, debemos hacer un examen crítico de las principales escuelas jurídicas le Occidente: el positivismo, la escuela del derecho natural, la teoría sociológica y el realismo jurídico, sí como describir la posición asumida por el jurista austriaco Karl Renner, cuya tentativa de resumir las ociones marxistas sobre el derecho y el Estado constituye un esfuerzo precursor en ese campo" (44)

POSITIVISMO:

Sobre el positivismo jurídico Tigar señala, que floreció en la época del positivismo científico de Augusto Comte. Siendo su principal expositor en el siglo XIX el ya mencionado John Austin, quien nsiaba diferenciar el derecho temporal, de la ley de Dios y de aquellos valores morales cuya fuerza mperativa era independiente de la imposición del poder soberano. Para los positivistas, la función de la iencia jurídica consistía sencillamente en determinar cuáles eran las reglas que previsiblemente aplicaría l poder del Estado.

4/ Tigar, Michael E. **El derecho y el ascenso del capitalismo.** 1886. México D.F. Siglo veintiuno cuarta edición p. 266

La teoría de Austin era característica de la Inglaterra del siglo XIX. Sostenía que una ley en particu podría criticarse como buena o mala, moral o inmoral, pero que el terreno propio de la ciencia derecho era el estudio del sistema de normas generales que se imponían (en forma de disposicio dictadas individualmente) por un soberano identificable. Los problemas sobre quien ejerce el poder y que hace con el es cuestion que se ha planteado siempre; pero el hecho de convertirlos como hace Aust en los únicos temas legitimos de reflexión jurídica, es revelador de la confianza depositada en capacidad de la burguesía de ejercer el poder y de cimentar sus pretensiones sobre el orden jurídico. filosofía del derecho se basaba entonces, en los mecanismos de ejercicio del poder, de tal manera que positivismo jurídico se centraba en un soberano identificable, el cual puede recibir distintos nombres en la creación que ese soberano hace de una ideología jurídica que justifica y explica su ejercicio poder público.

El derecho no es una cosa, tampoco el poder estatal es una substancia ni un objeto. Y un defecto q se encuentra en la raiz del positivismo consite en que convierte en cosa el derecho y el poder público; hace para poder estudiarlos mejor, pero acaba describiendo el derecho en forma distorsionada porque hecho de considerarlos como una cosa termina por integrarse en la compresión del derecho.

Según Tigar: La ideología jurídica y el poder estatal se encuentra siempre en proceso de surgimient de cambios que imponen y de cambios que sufren, y de desaparición. Los positivistas no miran sino estructura de las relaciones sociales, mientras que lo que importa indagar está en su evolución. I anterior hace comprender por qué el positivismo jurídico resultó una tendencia muy grata al pensamien jurídico de la burguesía desde el siglo XIX. Pues una clase social tan solidamente establecida, pe temerosa de sus oponentes, encontrará especialmente valioso un sistema de pensamiento que niega pasado revolucionario y se concentra en el carácter actual, es decir, presente de su poder. En otr tiempos existió la Historia, manifiestan los positivistas, pero ya no existe más.

El DERECHO NATURAL:

Al respecto, Tigar afirma que la confianza en la existencia de un orden natural era característica d la jurisprudencia de la burguesía insurgente, y sus ideólogos no tenían reparo en atribuirse inspiraci divina. Sostiene que las teorías del derecho natural se basaban en el discernimiento; que son normativa en el sentido de que asignan validez o acierto a la ideologías jurídicas fundadas en Dios, la Naturaleza, l Razón, la Intuición o el Reconocimiento. Ejemplo de ello es que "La Naturaleza y ... el Dios de l Naturaleza", dice la declaración de Independencia; y la Declaración de los Derechos del hombre y d Ciudadano francesa afirma que la Asamblea nacional actúa sólo como portavoz de Dios al formular s lista de libertades. Si bien es cierto que se pueden reconocer elementos de jurisprudencia de derech natural en los escritos de la burguesía revolucionaria en una etapa avanzada de la misma en su camin hacia la conquista del poder, es equivocado considerar equivalentes la jurisprudencia del derecho natura y la ideología revolucionaria. Al respecto Max Weber escribió: "Derecho natural ha sido, así, l denominación común que se ha dado a aquellas normas que deben su legitimidad no a su origen derivad de un legislador legítimo, sino a sus virtudes inmanentes y teológicas. El derecho natural fue, pues, l forma especifica de legitimidad de un orden creado revolucionariamente. La invocación del derech natural ha sido repetidas veces el método por el cual las clases en rebeldía legitimaban sus aspiraciones cuando no les era posible (o no lo hacían) apoyar sus reclamos sobre normas religiosas positivas o l revelación divina. No todo derecho natural, sin embargo, ha sido "revolucionario" en sus objetivos, en e sentido de que proporcionara justificaciones para la imposición de ciertas normas por medio de la

iolencia o de la desobediencia pasiva contra un régimen imperante. En efecto, el derecho natural ımbién ha servido para legitimar poderes autoritarios de los más diversos tipos." (45)

Pero ya sea que lo emplee una clase revolucionaria en procura del poder y otra que lo detenta, la leología jurídica del derecho natural supone el reconocimiento de una norma convalidadora que está ıera del sistema (preexistente o por encima de él). Cualquiera sea la forma que asuma, esa norma es or naturaleza inverificable, aunque los teóricos del derecho natural procuraron diferentes medios para ıperar esta objeción. Muestra de ello fue que Kant propuso que toda persona debiera obrar como si sus ctos fuesen, por un acto de su voluntad, la ley general. Y Bentham intentó una evaluación del placer y l dolor, y recomendó un derecho del máximo placer para el mayor número de personas. Sin embargo abría que señalar que tanto Kant como Bentham escribían dentro de su época y para su época. Y no se ituaban en absoluto al margen del sistema social que integraban. Daban por supuesta la validez de los ostulados fundamentales de su sociedad, y no comprendían el carácter esencialmente cambiante de los eseos y necesidades de los hombres; no percibieron la forma en que los deseos, las necesidades, y la ercepción de de los mismos, están condicionados por la sociedad contemporánea y por la clase social..

Algunos autores modernos de la corriente del derecho natural tratan de justificar su elección de una leología jurídica fundamental recurriendo a principios últimos de los que afirman que tienen una ceptación tan general que no requieren prueba.

Tigar sostiene que las similitudes y la creciente vinculación entre las escuelas positivistas y ısnaturalistas reflejan la identidad esencial de sus objetivos. Los teóricos del derecho natural del)ccidente moderno, al igual que los positivistas, trabajan con los mismos materiales: la ideología ırídica de la burguesía triunfante. Mientras los positivistas destacan el sistema coercitivo que la leología aplica, los partidarios del derecho natural concentran su atención sobre las promesas de ibertad humana que esa ideología formula inevitablemente; es decir ambos convergen en el mismo roblema aunque desde diferentes ángulos. Ambos se sitúan dentro del problema que analizan, más que uera de él.

Señala sin embargo, un caso excepcional entre los juristas del derecho natural, y es el de sir Henry Maine, cuya obra Ancient Law se considera un clásico en la evolución del derecho inglés. representa la scuela histórica inglesa, se basa en una norma convalidadora, lo que lo sitúa entre los autores de la orriente del derecho natural

El interés de Maine abarcaba los sistemas jurídicos primitivos, el derecho romano, el feudalismo, y el lerecho burgués de su época, conociédosele ante todo por una extracción de Ancient Law, que expresa u punto de vista: La evolución de las sociedades progresistas hasta el presente ha sido un camino del Estatuto al Contrato" Quería decir que el desarrollo gradual e inevitable del orden jurídico mundial ıabía consistido en ir desechando obligaciones legales basadas en la posición social (y lazos familiares) ıara sustituirlas por acuerdos concertados en forma presuntamente libre (contratos) entre las ıersonas. Y si es verdad que el poderío creciente de la burguesía trajo consigo una expansión progresiva lel campo de acción de los contratos. Tigar incluye a Maine entre los juristas del derecho natural, ıorque en primer lugar consideraba que este proceso histórico era intrínsecamente bueno y justo, al dentificar la sociedad capitalista de los contratos con el bien obvio y evidente, asumiendo una actitud dealista como la de John Lock o los forjadores de la declaración de Independencia. En segundo lugar, Maine se situaba mediante su aseveración precedente dentro de su propio sistema nacional. Era incapaz le imaginar que el capitalismo británico y sus leyes no fueran una forma suprema y final, en vez de una ıtapa histórica que algún día se superaría. Y por último adoptaba lo utópico de la libertad de

15/ Tigar, Michael E. Pb. Cit. p.26

contratación tan popular en la Inglaterra del siglo XIX cuando ya hacía tiempo que había perdido to relación con la realidad. Maine no se refería a contratos reales e históricos celebrados en el siglo XI Se trataba de contratos idealizados entre gente hipotética dotada de igual poder de negociación y de misma libertad para dejar de negociar.

El aporte de Maine al pensamiento jurídico británico consistió en depurar el derecho natural d contrato y la propiedad librándolo de todos esos elementos humanos.

EL REALISMO JURIDICO:

Como reacción contra el rigor positivista y el derecho natural inverificable, el período de fines d siglo XIX y comienzos del XX produjo dos escuelas de pensamiento muy vinculadas entre sí: el realism jurídico y la escuela sociológica.

Los realistas reaccionaban contra la tendencia común de los positivistas así como de la corriente d derecho natural, de enfrascarse en la elaboración abstracta de sistemas. Desde de Pufendorf, Grocio Montesquieu en el siglo XVII hasta Maine y Austin en el XIX, la ideología jurídica de la burguesí cuando se la elaboraba formalmente, se expresaba en un sistema coherente de principios jurídico interrelacionados, Ese sistema. constituia, para cada uno de esos autores, "el derecho" y lo que u tribunal debía hacer para emitir una decisión sobre un caso particular era encontrar en ese cuerp normativo la regla aplicable a la controversia que tenían entre sí. Los realistas se rebelaron contra es noción del derecho como una especie de "omnipresencia perpetua". Ellos buscan el derecho en la sentencias de los tribunales. Su sentencia sería " Lo que yo entiendo por derecho es la predicción de l que los tribunales efectivamente harán, y ninguna cosa más pretenciosa que eso". La estructuración d una imagen del derecho a partir de los fallos particulares impuestos a los litigantes posee la ventaja d librarlo en cierta medida de sus mixtificaciones optando por las reglas de práctica en lugar de lo fundamentos aparentes y del pretendido
acatamiento judicial a las teorías jurídicas. En vez de sumirse en las generalizaciones de las obra jurídicas, o de una Constitución, o de los legisladores y sus leyes escuetas (o palabreras, pero siempr imcompletas), los realistas ansiaban ver cómo funcionaba el derecho cuando se lo ponía en práctic respecto de los individuos en las sentencias judiciales.

ESCUELA SOCIOLOGICA:

Diferenciándose tanto del positivismo como del realismo, la escuela sociológica emprendió el estudio del derecho desde una perspectiva más amplia. Actitud que remonta sus orígenes a Max Weber. Max Rheinstein, editor de las obras más importantes de Weber sobre sociología del derecho ha resumido los planteamientos fundamentales de Weber, los cuales se pueden leer en el siguiente párrafo: " El punto de partida es la noción de conducta social, que se define como... aquella clase de comportamiento humano que se relaciona con el comportamiento de los demás y se orienta hacia él en su propio curso. La conducta social puede ser orientada hacia la idea de que existe cierto orden legítimo. Tal orden efectivamente existe, a su vez; o, lo que significa lo mismo, posee validez en la precisa medida en que la conducta social se orienta efectivamente a él. Un orden es llamado (por Weber) convención cuando su vigencia está asegurada por la perspectiva probable de que el comportamiento que se aparte de él chocará con la efectiva desaprobación (relativamente) general de cierto grupo determinado de personas. Un

rden se llamará derecho cuando está asegurado por la perspectiva de que un equipo de personas specificamente preparado para ese fin, ejercerá una coerción (física o psicológica) destinada a imponer n comportamiento acorde con ese orden, o a vengar su quebrantamiento." (46)

Según Tigar, Weber se atiene más o menos rígidamente a su definición del derecho en sus obras, y o emite juicio alguno sobre la justicia de una ideología jurídica (que él llamaría un orden legítimo) omo requisito previo para catalogarla como convención o como derecho. El estudio sociológico del erecho, al menos en su obra descriptiva, está libre de valoración.

Otros sociólogos del derecho continuaron y complementaron la obra iniciada por Weber en Economía sociedad, aunque con menor impulso histórico y comparativo. El gran mérito de ese estudio radica en ue revela el impacto de la ideología jurídica sobre la vida de las personas y pone al desnudo los lementos que juegan en la determinación de cuándo y en qué casos y formas se les han de aplicar anciones o represalias. Los exponentes de la escuela sociológica han estudiado en profundidad el npacto de los intereses individuales y de grupo sobre el ejercicio del poder público, y la utilización de la leología jurídica para expresar y codificar las relaciones sociales.

Se le puede señalar a Weber que su pretensión de que se movía libre de valoración era falsa de cuerdo a su obra. bosqueja y compara ideas jurídicas divorciadas de las sociedades que las engendraron procuraba aislar métodos de jurisprudencia y elementos de ideología jurídica de épocas y lugares mpliamente dispersos. Sus enfoques no pueden separarse de su preocupación fundamental como ociólogo: la de demostrar la creciente racionalidad de las sociedades occidentales en medio de la rogresiva burocratización del Estado, con su poder de asimilar, absorber y manipular.

Weber miraba el derecho como una administración y de ese modo, no podía encarar la posibilidad del ambio social fundamental. Podía estudiar el pasado como cosa sucedida, pero no podía vislumbrar el resente como cosa de la historia.

En su estudio Tigar también hace mención de Karl Renner, cuya obra es acreedora de una atención special en estudios sobre economía política y derecho. Renner, señala el vínculo entre formas jurídicas lo que llamó el "sustrato económico" que otorga a esas formas su carácter histórico especifico. iendo abogado sus conocimienos sobre economía eran amplios. En las instituciones de derecho privado e propuso emplear el sistema sociológico marxista para la construcción del derecho. Se ocupo sólo del erecho privado, de aquellos principios del orden jurídico que regulan las relaciones entre las personas, y ntre éstas y las cosas. Centró su atención sobre ciertas categorías del derecho civil sobre la propiedad y os contratos que se originaban a fines de la época romana y todavía seguían en uso entre los juristas uropeos.

Renner escribía manteniéndose en la tradición positivista en el sentido de que admitía como derecho, nicamente las normas dictadas por los soberanos. Destacando la vinculación entre economía y la leología jurídica, Renner Cita a Marx. "La transformación originaria del dinero en capital se produce así n estricta conformidad con las leyes de la producción de las mercancías y con las leyes de propiedad ue de allí se han derivado. No obstante, el resultado es : 1- que el producto pertenece al capitalista y no l trabajador; 2- que el valor de ese producto... incluye un plusvalor en que el trabajador ha invertido

6/ Tgar, Michael. . Ob. Cit. P. 275

trabajo y el capitalista absolutamente nada, y que a pesar de ello pasa a ser propiedad legal capitalista; 3- que el trabajador conserva su fuerza de trabajo para el futuro y puede volver a venderla encuentra un comprador ... En otras palabras, la ley no se ha violado; por el contrario, encuentra el mo de funcionar perpetuamente" (47)

Los elementos de la vida económica se asocian de acuerdo con formas prescritas por el derecho, q forma parte de la ideología de una clase dominante. Se preocupó y dedicó a mostrar con detalle q las forma jurídicas son la superestructura bajo la cual se desarrollan las verdaderas relaciones producción capitalista, y que aquellas formas se utilizan al servicio y para el fomento de esas relacion Mostró que las formas jurídicas, que en su conjunto constituyen la ideología jurídica burguesa, encubr la compulsión que la burguesía ejerce de hecho en su condición de clase de empresarios y capitalis financieros.

A pesar de su aporte único al estudio de la ideología burguesa, su criterio de que las normas jurídic subsisten mientras su contenido se modifica según las condiciones sociales, de acuerdo a Tigar equivocado. Pues aunque las normas jurídicas son el producto del sustrato económico, y son modelad por él, la burguesía manipula con esas normas jurídicas y con el poder público para hacer efectivos s propósitos.

En el siglo XIX la ideología jurídica de la burguesía triunfante dio un alcance ilimitado al contr del trabajo, y contenía un mito diferente: el mito de la libertad, el cual fue desenmascarado por Renn Habla de normas jurídicas que pierden su función social y mueren. Comenta Tigar que no es ese, s embargo, el destino de la mayoría de los elementos de ideología jurídica que han perdido su función; p ejemplo en Francia, la burguesía podría haber entrado en tropiezos en el siglo XIX sin dejar de seg pagando a la nobleza los tributos determinados y exigidos según una ideología que ya había perdido función social y se había convertido en un obstáculo al progreso. Pero la antigua ideología, como esta respaldada por el poder del Estado y apoyada en la fuerza no murió, hubo que matarla.

47/ Renner, Karl. Citando a Marx. Tomado de Tigar, Michael E. Ob. Cit. P. 280.

:RÍTICA DEL DERECHO MODERNO

:I FORMALISMO JURÍDICO.

El Formalismo Jurídico es conforme a Oscar Correas (48) una concepción de la ciencia jurídica que iene en Hans Kelsen y la teoría pura del Derecho su más insigne expresión. Correas presenta algunas íneas del pensamiento Kelseniano con el objeto de mostrar el núcleo del moderno formalismo jurídico, y nanifiesta:

Toda ciencia intenta formular conocimientos que tienen pretensiones de universalidad; es decir, ;onocimientos que de una u otra forma, pretenden ser válidos para un grupo numeroso de casos ;oncretos, si es que no para todos los casos. Por consiguiente toda ciencia intenta juicios universales; iendo esa su pretensión; sin embargo con respecto al derecho hay algo singular: cada país, y muchas 'eces hasta cada provincia dicta su propio derecho. Caràcterizándolo: 1- su contenido variable y 2- su 'orma normativa.

El derecho siempre aparece como norma (conjunto de normas), de contenido diverso según las ;ociedades de que se trate; teniendo la apariencia de lo contingente, de lo que siendo así bien podría ser le otra manera de haberlo querido el legislador. Por lo tanto no es posible ciencia alguna a su respecto. :s decir no es posible conocimiento universal alguno, aunque si es posible conocimiento empírico, :asuistico, que es la forma en que se estudia y enseña el derecho positivo.

Pero la característica, de la normatividad, si presenta el carácter de lo evidentemente universal. Una ıorma siempre tiene la misma forma, y es sobre esta idea que se asienta la teoría Kelseniana y sobre la :ual se monta su concepción de una ciencia jurídica, que tendría por objeto el análisis de esas formas ıormativas. De tal manera que la ciencia jurídica agota su objeto en el problema de la validez de las ıormas, sin llegar nunca al estudio de lo que Kelsen llama "eficacia ", es decir el problema de si los :iudadanos se conducen o no como lo establece la norma.

En la doctrina Kelseniana para nada interesa si las normas son justas o no; basta con que sean válidas. Sólo interesa la pregunta es esta norma válida o no ? Y para contestarla a la manera Kantiana, se elabora ı priori la categoría jurídica del deber ser. Se procede así: 1) la experiencia ofrece al jurista un ;innumero de normas que pretenden ser válidas y solicitan su aplicación. 2) Cómo saber cuáles deben ıplicarse y cuáles no ? Si puede a ellas aplicarse la categoría del deber ser jurídicos entonces son ıormas válidas y deben aplicarse (otra cosa muy distinta al margen de la ciencia jurídica es que se ıpliquen o no. 3) Pero, cuándo una norma jurídica es válida ? Kelsen responde que cuando ha sido ;roducida por el órgano que, confome a otra norma superior, estaba facultado para hacerlo.. De ello se iesprende que la suya sea una teoría del estado de derecho y que se le haya reprochado continuamente que no sirve para los regímenes "de facto".

La ciencia jurídica de acuerdo a esta doctrina en realidad no conoce "actos humanos" sino normas: el :onocimiento jurídico dirígese pues a estas normas que confieren a ciertos hechos el carácter de actos jurídicos (o antijurídicos), y que a su vez son producidos por actos jurídicos semejantes. Es la forma, la que confiere juricidad o antijurícidad, la que es objeto de la ciencia jurídica. Por ello no es de ninguna manera arbitrartio denominar a esta actitud científica como "formalismo jurídico" .

Lo descrito no agota el pensamiento de Kelsen, pero constituye de acuerdo a Correas el nudo de lo que interesa señalar: el carácter y sobre todo el objetivo de la ciencia que propone; pues Kelsen propone una actitud científica que tiende a 1) señalar el derecho (establecer cuáles normas valen y cuáles no) , 2) con prescindencia de cualquier valoración política. Es una ciencia apropiada para quienes desean aplicar

48/ Correas, Oscar. **Introducción a la crítica del derecho moderno.** Universidad Autónoma de Puebla, Universidad Autónoma de Guerrero. México 1982.

el derecho con exactitud sin atender a sus contenidos concretos. Y ante la pregunta A quién le convie esa actitud científica ? la respuesta es política: le conviene a la burguesía, interesada en que su esta funcione lo mejor posible, sin que nadie se pregunte si eso está bien, si es justo, etc. Es una ciencia servicio de la política de la burguesía, no tanto por lo que estudia, sino por lo que no estudia.

Kelsen sostiene orgullosamente que su teoría **pura** del derecho "ha sido vituperada desde izquierda y desde la derecha" (49). Pero Correas le señala que sus últimas investigaciones fuer realizadas en norteamérica y costeadas por la Fundación Rockefeller. Y aunque esto no es objeto tacha, Indica entonces que no es lo más apropiado que se diga que la suya no es una ciencia apolitica.

Es de hacer notar que los intentos de criticar los contenidos jurídicos siempre serán tachados por l formalistas como un regreso al jusnaturalismo y a la metafisica. Y ante la interrogante del porqué ha ser criticable el contenido de una norma, Correas manifiesta que el fundamento epistemológico de crítica, es que no se trata de epistemología, sino de política. Y dice que la critica del derecho es u cuestión política y no un problema científico.

El Kelsenianismo ha sido denominado con propiedad positivismo jurídico, pues declara interesar sólo por el derecho positivo tal cual es, y no tal cual podría ser, o debería ser. Los modernos formalist podrían ser con propiedad llamados neo- positivistas jurídicos; no sólo por su pretensiones de hab superado a Kelsen, sino por su parentesco filosófico e ideológico con lo que se ha dado en llam neopositivismo y filosofía analítica. La ciencia jurídica neopositivista es una ciencia en el senti estricto de la palabra; además es la única ciencia que se ha desarrollado en el campo del derecho. N existe una ciencia marxista de lo jurídico; no sólo por imposibilidad teórica de que exista, sino porq nadie ha intentado desarrollarla con la profundidad con que lo han hecho los neopositistas. La crítica los neopositivistas no debe hacerse en el sentido de atacar la cientificidad de su práctica, sino a l objetivos de la ciencia, que no es otro que la conservación de la sociedad burguesa a través d perfeccionamiento del derecho.

EL JUSNATURALISMO (50)

El pensamiento jusnaturalista constituye una metafísica jurídica. Siendo el supuesto metafísico existencia de una naturaleza humana que, de una u otra forma , funda los derechos naturales. Ya que hombre por el hecho de serlo, le pertenecen ciertos derechos que son anteriores al Estado y consecuencia deben ser reconocidos por él. La lista de tales derechos depende un tanto de los gustos d jurista que se toma el trabajo de enunciarlos. El derecho a solicitar la protección estatal frente cualquier ataque a la propiedad privada de los medios de produción, es uno de esos derechos naturale El jusnaturalismo es de alguna manera, la crítica del derecho positivo y postula al menos teóricament que las normas pueden ser injustas y en caso de serlo deben abrogarse. Es la única tendencia burgue que intenta mirar al derecho desde fuera del derecho; y mal o bien, ofrece un criterio para la crítica d derecho tal cual es. Y por eso
según Correas, cabe preguntarse A qué se debe la insistencia con que el neopositivismo combate jusnaturalismo ? . No hay que olvidarse afirma que con todos sus méritos científicos, el formalism positivista es una doctrina justificatoria del orden jurídico burgués, y con todos sus demeritos teológic y su justificación a la propiedad privada, el jusnaturalismo es el único fundamento extranormativo de lucha

49/ Correas, Oscar. Ob. Cit. p. 12
50/ Ibid. p. 15

por los hoy llamados "derechos humanos"; resultando de esto que por ejemplo, torturar es injusto, los sacrificios humanos son malos, porque todos los hombres son iguales, tienen los mismos derechos y entre ellos el de la vida, el de la defensa en juicio y el de la integridad física, son los que siempre ha postulado el jusnaturalismo. Los positivistas no acordes con ello, aducen que no tiene nada de científico. Sin embargo Correas, dice que esta no es una cuestión científica sino política. Y recalca que no hay duda que el jusnaturalismo no puede competir en cientificidad con el neopositivismo, pero el problema no se agota en la cientificidad. Y si el problema no se ve ya del lado de los derecho humanos corrientemente reconocidos, sino del lado de lo que podría llamarse "derecho natural a no ser explotado y empobrecido hasta límites infrahumanos", el jusnaturalismo adquiere dimensiones de ideología política de la mayor importancia. " Está claro, por otra parte, que es posible un materialismo socialista donde no ingrese ningún elemento ético. Un gran número de textos de Marx demuestran que la explotación capitalista y el poder de la máquina sobre el trabajador es una situación objetiva que nada tiene que ver con la voluntad de nadie. Pero en otros textos se demuestra que en Marx la constatación de la explotación objetiva es sólo el fundamento teórico de la contienda política. Los textos en que Marx destila su profundo odio hacia los explotadores de niños por ejemplo, le quitan a su obra el carácter de cientificidad que muchos quieren seguir viendo para justificar sus posiciones académico burocráticas." (51)

A juicio de Correas, la postura de Marx es en el fondo, una posición ético-política con fuertes rasgos jusnaturalistas. Señalando, que es claro, el odio no es científico como dirán los neopositivistas jurídicos. E indica de nuevo, que no se trata de conocer el mundo sino de transformarlo; y que el jusnaturalismo debe ser considerado a su juicio igual que las religiones; por lo demás el jusnaturalismo es impotente para explicar la existencia de las instituciones jurídicas. Pues ningún jusnaturalista conseguirá nunca explicar partiendo de la naturaleza humana, por que existen los contratos o por qué una persona jurídica es un ente susceptible de adquirir derechos y contraer obligaciones.

EL SOCIOLOGISMO (52)

También llamado historicismo jurídico, es un tipo de pensamiento según el cual el derecho es un "producto" de la historia. Difícil de definirlo por lo variado de las formas en que se presenta, pero siempre culmina en lo mismo en eso: la historia inmediata de las condiciones sociales explica el ser así de las normas y las concepciones jurídicas. Ejemplo de ello es que la presencia en el orden jurídico de una ley de trabajo y los contenidos concretos de ella se explicarán por las luchas obreras anteriores a su promulgación.

El sociologismo es una forma de positivismo jurídico, aunque en un sentido distinto que el Kelsenianismo. En el caso del sociologismo la "positividad" consiste en que se acepta el derecho, tal cual éste es, pero atendiendo, sí a sus contenidos concretos.

Las formas sociológicas de explicaciones del derecho son según Correas, en última instancia, justificatorias del orden jurídico burgués. Porque qué más quiere la burguesía que una actividad teórica cuyo resultado consiste en explicar que el derecho es así porque así es como resulta históricamente necesario ? Y cita a Leon Duguit, diciendo que es un ejemplo brillante de esa posición Por qué existe la institución jurídica llamada "propiedad " ? Sencillamente la propiedad es una institución jurídica que se

51/ Ibid. p. 17
52/ Ibid. p. 18

ha formado para responder a una necesidad económica, como por otra parte todas las institucio jurídicas, y que evoluciona necesariamente con las necesidades económicas. Este economicismo es característica más notable del sociologismo jurídico y conduce en definitiva a una post obcecadamente burguesa, como lo muestra el mismo Duguit: " A que necesidad económica ha venid responder, de una manera general, la institución jurídica de la propiedad ? Es muy sencillo, y advierte en toda sociedad: se trata de la necesidad de afectar ciertas riquezas a fines individuale colectivos definidos y por consiguiente, de la necesidad de garantizar y proteger socialmente afectación.

El sociologismo está irremediablemente perdido en la maraña de la particularidad y la contingenc Y es la comprobación superficial de la diversidad de ordenamientos positivos, lo que conduce a much juristas a refugiarse en el formalismo jurídico. Los sociologistas precupándose por los contenidos, logran construir una ciencia del rigor de la que logran los formalistas. Y por su parte estos sólo ocupan del ser normativo del derecho.

EL VOLUNTARISMO (53)

Voluntarismo se puede llamar a una concepción del derecho según la cual su ser así se explica por voluntad del legislador. Y es en esto que las tres tendencias _ formalismo, jusnaturalismo sociologismo_ se dan la mano. Esto es también lo que las convierte en doctrinas reaccionarias muy pesar de los méritos científicos y didácticos que cada una posee.

Son reaccionarias porque en último término postulan la obediencia civil al derecho positivo; y con quedó expresado del jusnaturalismo, éste termina siendo, en este aspecto, la más progresista de est doctrinas.

El voluntarismo de los formalistas se expresa por la negativa cuando se oponen a toda consideraci de los contenidos jurídicos, o cuando expresamente formulan la imposibilidad de constru conocimientos científicos sobre un objeto _ el contenido de las normas _ que se caracteriza por contingencia. Al preguntar según Correa a un formalista por la presencia de cierta norma de derech civil, si es consecuente, debe responder que si es válida es porque fue dictada así, dirá que eso es u problema ajeno a la ciencia jurídica.. Es decir entonces que, dentro de los limites de su ciencia, la únic explicación es la voluntad del legislador.

Por su parte el jusnaturalismo postula un criterio extrajurídico (metafísico) para juzgar acerca de l justicia de las normas, pero no posee ninguna explicación para los contenidos positivos de éstas. Frente una norma contraria al derecho natural, el jurista sólo está capacitado para decir de su injusticia y de l necesidad de su abrogación; pero no posee ningún elemento teórico para explicar por qué fue dictada t norma ni por qué lo fue en tal sentido y no en otro. En consecuencia la presencia del la norma s explicará exclusivamente por la voluntad del legislador.

Y con respecto a los sociologistas, con más o menos margen están obligados a responder lo mism porque no poseen ninguna teoría que les permita sugerir que la sociedad está por encima de lo individuos y las circunstancias. En sus análisis siempre habrá lugar para la posibilidad de que, en otra circunstancias particulares o con la intervención de otros hombres, las normas hubieran sido distintas.

53/ Ibid. p.20

Con la crítica del Derecho moderno concluye el estudio de las escuelas o corrientes del pensamiento jurídico del presente capítulo, el cual nos permitió conocer aspectos importantes del Derecho de acuerdo a su raiz, sea esta jusnaturalista o positivista. Al inicio del capítulo se subrayaba que la razón de ser del Derecho y lógicamente de los Derechos Humanos es el hombre, él, es su fundamento; pues a él va dirigido y a él se aplica. El capitulo siguiente tendrá como objeto de nuestra investigación enfocar el tema de Educación en Derechos humanos; necesario para que sino a corto por lo menos a mediano o largo plazo y talvez en una forma idealista pretenda que conociendo y enseñando esos derechos inherentes a nuestro ser, las relaciones humanas sean más armóniosas y se recurra menos a la legislación para resolver nuestros problemas. Conscientes que el diálogo mediante el respeto, comprensión y tolerancia son los canales idóneos para solucionar los mismos.

CAPÍTULO III

3. EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS

La educación en Derechos Humanos debe ser el interés prioritario de la familia y del Estado como ente organizador de la política en general y dentro de esta de la política educativa.

En Guatemala estos derechos se encuentran comprendidos en la Constitución Política de la República en el artículo 72 donde establece: "Fines de la educación. Se declara de interés nacional la educación, la instrucción, formación social y la enseñanza sistemática de la Constitución de la República y de los Derechos Humanos ", Y por su parte la ley de Educación Nacional decreto 12 - 91, artículo 2, inciso f y g plasma como fines de la educación en Guatemala "Promover la enseñanza sistemática de la Constitución Política de la República, el fortalecimiento de la defensa y respeto a los Derechos Humanos y a la Declaración de los Derechos Humanos"

El propósito del presente trabajo de tesis es precisamente dar un aporte basado en ley y que a través de a investigación se sugiera que la Educación en Derechos Humanos sea una labor sistemática de la familia y de la escuela, y en el caso de esta, debe impartirse con una metodología adecuada y así se laga realidad práctica lo que pretende la legislación en el párrafo precedente.

Como consecuencia de lo anterior necesario será dar algunos enfoques del término educación; René Sanchinelli dice: " La enseñanza en Derechos Humanos persigue educar a las personas para que prendan a convivir en paz, respetando su dignidad personal y la de sus semejantes. Esta paz se genera on la armonía entre las personas y se refleja en la tranquilidad social del país. Es decir un ciudadano ducado en derechos humanos conoce sus responsabilidades y derechos como integrantes de una familia, e una sociedad y de un país. Esto contribuye al buen funcionamiento y equilibrio de las instituciones ue conforman la sociedad" **(54)**

osé Bonifacio Barba afirma que : la educación como proceso intencional, es la búsqueda de realización e un bien y un ideal de formación humanos. Por ello, se la puede comprender como una empresa aloral o moral. Los Derechos Humanos son, en tanto afirmaciones de bienes humanos, un ideal de nvivencia y formación histórica así como su condición de valores (...) **(55)**

Paulo Freire señala " La educación en general y en particular la pública puede mejorar con profesores ogresistas _ deseosos de formación permanente _ que vivan y sepan transmitir esa sensibilidad tan cesaria de acuerdo a lo que nos ocupa y así lograr una educación para la calidad, calidad de la ucación y educación y calidad de vida". Agrega que " la teoría debe ser coherente con la práctica mando en cuenta el contexto teórico con el real donde se desenvuelve el alumno " **(56)**

/ Barba, José Bonifacio. Ob. Cit. Pag 99.
/ Sanchinelli, F. René **Manual de Educación Para la Paz y Derechos Humanos,** 1992, Guatemala, Bisel, S.A. pag.6
/ Freire, Paulo. **Política y Educación.** 1997. México D.F. Siglo veintiuno editores, S.A. pag. 39.

Hay que señalar que Paulo Freire es uno de los grandes pedagógos-pensadores de nuestra época, po sobre todo profesor y que propone una educación progresista, liberadora y revolucionaria en la cual e educador se identifique plenamente con su labor transformadora, de cambio social, considera que l educación es el factor fundamental del cambio social. dice: " Es muy cierto que la educación no es l palanca de transformación social, pero sin ella esa transformación no se da " (57) .

De acuerdo a Freire la acción pedagógica es una acción social histórico y existencial. Y se parte d un análisis social, de las condiciones de la existencia humana; la educación es pensada como medi para crear otra sociedad; tiene la exigencia de ser una respuesta adaptada a las necesidades, problemas circunstancias concretas del desarrollo de la persona y la sociedad. Está en contra de la domésticación del alumno, pues éste como sujeto de la educación debe ser respetado en su dignidad y sin discriminació alguna darle la oportunidad del desarrollo integral (afectivo, cognoscitivo y psicomotriz) mediante l enseñanza . Comprendiendo que el alumno como sujeto de ese proceso enseñanza aprendizaje puede se un niño, adolescente, joven , adulto o mayor; pues para él, humanista por excelencia su preocupación po el ser humano siempre sale a relucir en sus obras; preocupandose por el marginado, por el discriminad por el explotado, por el pobre y como no somos seres determinados podemos con la educación com instrumento salir de ciertas condiciones infrahumanas pero para ello se necesitan educadore progresistas; dice que la educación es permanente en estos términos: " La educación es permanente n porque lo exija determinada línea ideológica o determinada posición política o determinado interé económico. La educación es permanente en razón, por un lado, de la finitud del ser humano, y por otr de la conciencia que éste tiene de su finitud. Pero además por el hecho de que a lo largo de la historia h incorporado a su naturaleza la noción de **no sólo saber que vivía sino saber que sabía, y así saber qu podía saber más.** La educación y la formación permanente se funda en eso "(58) recalca " I individuo, de quien depende lo social, es el sujeto de la historia, Su conciencia es la hacedora arbitrari de la historia. Por eso, cuanto mejor trabaje la educación a los individuos, cuanto mejor haga de s corazón un corazón sano, amoroso, tanto más el individuo, lleno de belleza, hará que el mundo feo s vuelva bonito " (59)

Refiriendose a los maestros señala: "Si la nuestra es una opción democrática y si somos coheren con ella, de manera que nuestra práctica no contradiga nuestro discurso, no nos es posible hacer ur serie de cosas que a menudo realizan personas que se proclaman progresistas; como podrían ser:

1- No tomar en consideración el conocimiento de experiencia hecho con que el educando llega a escuela, y sólo valorar el saber acumulado, llamado científico, del que es poseedor.

2- Tomar al educando como objeto de la práctica educativa de la que es un sujeto. En esta forma educando es pura incidencia de su acción de enseñar. A él como sujeto le corresponde enseñar, es dec transferir paquetes de conocimiento al educando; a éste toca recibir dócil y agradecido el paque memorizado.

Al educador democrático también le corresponde enseñar, pero para él o ella enseñar no es ese ac mecánico de transferir a los educandos el perfil del concepto del objeto. Enseñar es sobre todo hac posible que los educandos, epistemológicamnte curiosos, se apropien de la significación profunda d objeto de la única manera como, aprehendiendolo, pueden aprenderlo. Para el educador progresis coherente enseñar y aprender son momentos del proceso mayor de conocer. Por eso mismo implic búsqueda, viva curiosidad, equívoco, acierto, error, serenidad, rigor, sufrimiento, tenacidad, pero tambi satisfacción, placer alegría.

57/ Freire, Paulo. **Cartas a quien pretende.** 1997 Siglo veintiun . México DF. Siglo veintiuno s.a. de c. V. P. 59

58/ Freire,, Paulo. **Politica y Educación.** Ob. Cit. p.23

59/ Freire , Paulo. Ibid . p. 39

- Gritar a los cuatro vientos que quien piensa de otra manera, es decir, quien respeta el saber con que el ducando llega a la escuela, no para quedarse girando alrededor de él sino para ir a más allá de él, es opulista, focalista y licencioso.
- Defender la visión estrecha de la escuela como un espacio exclusivo de lecciones que enseñar y ecciones que tomar, por lo cual debe estar inmunizada (la escuela) contra las luchas, los conflictos, que e dan lejos de ella, en el mundo distante. La escuela, después de todo no es un sindicato....
-Hipertrofiar su autoridad al punto de ahogar las libertades de los educandos y, si estos se rebelan, la olución es reforzar el autoritarismo..." **(60)**

Subraya que la práctica educativa en la que no existe una relación coherente entre lo que el maestro maestra dice y lo que hace es un desastre como práctica educativa. Y señala ciertas cualidades ıdipensables para el mejor desempeño del maestro o maestras progresistas indicando; " Es viviendo (o importa si con deslices o incoherencias, pero sí dispuesto a superarlos) la humildad, la amorosidad,la alentía, la tolerancia, la competencia, la capacidad de decir, la seguridad, la ética, la justicia, la tensión ntre la paciencia y la impaciencia, la parsimonia verbal, como contribuyo a crear la escuela alegre, a orjar la escuela feliz, la escuela que es aventura, que marcha, que no le tiene miedo al riesgo y que por so mismo se niega a la inmovilidad. La escuela en la que se piensa, en la que se actúa , en la que se rea, en la que se habla, en la que se ama, se adivina la escuela que apasionadamente le dice sí a la vida. ' no la escuela que enmudece y me enmudece" **(61)**

De lo transcrito se deduce la calidad pedagógica humanistica de Freire, siendo en cierta forma una ıvitación de reflexión para que los docentes (con vocación o aún sin ella) se cuestionen o nos uestionemos sobre la delicada misión que como facilitadores del conocimiento nos corresponde, pues en uestra manos, bajo nuestra responsabilidad , está la esperanza de un niño, de un adolescente o un dulto y dependiendo con que valores nos identifiquemos, así será el producto de nuetra labor.

De acuerdo a la Procuraduría de los Derechos Humanos, en la actualidad se reconoce " La educación omo un proceso socio - cultural de carácter permanente el que bajo diversas modalidades formales y no ormales facilita a los individuos el acceso al conocimiento , genera actitudes y prepara para la acción ocial. Desde este concepto tan amplio, es válido por tanto afirmar, que todas las instancias humanas situaciones de aprendizaje) que faciliten el proceso de intercambio de ideas. Experiencias, valores y ropuestas constituyen contenidos fundamentales de la educación " **(62)**

También afirma que en el presente existe consenso mundial en el sentido de que ningún pueblo podrá lcanzar un verdadero desarrollo material y espiritual si no es a través de la educación de sus habitantes. sta misma idea está expresada en la Declaración Mundial sobre educación para todos, producto de la onferencia Mundial sobre educación para todos celebrada en 1990 en Jomtiem Tailandia, de la guiente forma: Todos los miembros de la sociedad tienen una contribución que aportar, teniendo resente que el tiempo, la energía y los fondos consagrados a la educación básica constituyen quizás la ıversión humana más importante que pueda hacerse para el futuro de un país"

0/ Freire, Paulo. **Política y educación**. Ob. Cit. p. 78 a 80.
1/ Freire, Paulo. **Cartas a quien pretende enseñar**.. Ob. Cit. p. 70.
2/ Fasciculo No. 17 **"Derecho a la Educación** " Procuraduria de los Derechos Humanos. P. 2

3.1 SIGNIFICADOS DEL TÉRMINO EDUCACIÓN

Con el término " Educación " se suele designar un tipo de acción humana que tiene varias facetas comprensión. Siendo importante precisar dichas facetas y así poder dar a la educación en Derech Humanos todo su potencial. A continuación algunos de los significados más frecuente independientemente de cuestiones etimológicas: (63)

- Educación como instrucción: Significa tanto los procesos de transmisión de información o conocimientos, como una característica que posee la persona y que la habilita para ciertas acciones relaciones.

En una acepción más amplia del sentido de posesión, la educación es también utilizada con representación de un conjunto de rasgos de la persona, de conductas y formas de inter - acción person consideradas socioculturalmente como adecuadas, correctas o valiosas. Siendo así, la educación es al que se tiene, pero al mismo tiempo es algo dinámico que define a la persona como ser social.

El sentido anterior podría tener mayor relación con la escuela, pero no se restringe únicamente a ell pues indica también la acción de la familia, aunque esta no sea o sea menos sistemática que la escue en si.

- La Educación puede referirse de modo preciso a la escolarización o a la instrucción escolar, es dec la instrucción debida a los procesos más o menos sistemáticos, de la institución escolar.

En las sociedades modernas es frecuente que la formación y extensión de los sistemas públicos d enseñanza (instrucción) hayan provocado que el término educación se utilice como sinónimo de lo procesos de escolarización, los cuales son a veces valorados más en un sentido restringido d "instrucción escolar" y a veces en uno más incluyente de "socialización escolar", sobre todo cuando s quieren destacar variables afectivas, políticas o culturales. y aunque suele usarse educación com socialización, no son propiamente sinónimos. La instrucción tiene rasgos de mayor intencionalidad formalidad y sistematicidad. Debido al desarrollo de los sistemas escolares como sistemas d instrucción, la educación ha llegado a ser una importante rama de la administración pública y un facto fundamental del desarrollo..

En las sociedades modernas la educación tiene el significado de un derecho humano, y por l evolución jurídica y el desarrollo constitucional una garantía social e individual.

En el artículo (26.1) de la Declaración de los Derechos Humanos se afirma que "Toda persona tien derecho a la educación ". Y el derecho es especificado al declarar en el artículo (26.2) que " L educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento de 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 (...) ".

- Otro significado de la educación, muy próximo a la cuestión de los valores y de los Derecho Humanos, es el de la formación de la personalidad. De clara referencia psicológica que esta relacionad históricamente con la preocupación filosófica por la formación del hombre, siendo ese el núcleo del desarrollo de una filosofía educativa; es decir definir y proponer un sentido de la educabilidad humana.

63/ Barba, José Bonifacio. Ob. Cit. P. 99

/ es que filosóficamente y también en un sentido ideológico, las propuestas para la formación educación) humana estarán diferenciadas por los valores, invocados y tomados estos como núcleo de a formación; en tal sentido son inseparables los modelos de hombre de los modelos de sociedad. La ıisma psicología moderna ha llegado a comprender con claridad que uno de los componentes ındamentales del desarrollo y la integridad de la persona es la adquisición o formación de un sistema de alores personales al cual está íntimamente ligado el funcionamiento integral de la personalidad. De cuerdo a lo anterior se puede comprender la "educación como proceso de desarrollo y cambio, como roceso de perfeccionamiento y como proceso constructivo e integrador en el que un rasgo esencial del prendizaje será el de su significatividad para el sujeto, para el alumno " **(64)**

Como consecuencia de lo anterior se deduce que la educación como formación de la personalidad es e gran importancia para la educación valoral y en derechos humanos, quedando diferenciada de los entidos de entrenamiento, condicionamiento o indoctrinación.

- Otra acepción de educación, propia de ciertas teorías o filosofías educativas es la de Liberación. Cuando una propuesta educacional parte del análisis de fuerzas individuales o sociales que limitan o ntorpecen el pleno desenvolvimiento de las capacidades de la persona, entonces la educación, como roceso de desarrollo personal, adquiere el sentido de una liberación pudiendo aparecer ocioculturalmente, como reducación o como reconstrucción de una socialización previa.

Cuando la visión crítica y la propuesta se hacen referidas a toda la sociedad, las teorías ducacionales son llamadas " reconstruccionistas ". Lo descrito esta muy ligado a ideologías evolucionarias, a filosofías liberacionistas, a las llamadas corrientes críticas de las ciencias sociales, aracterizándose por dar énfasis a la libertad, la creatividad y la originalidad. Y en algunas de sus ıanifestaciones las propuestas educacionales son llamadas " educación liberadora" como sucede con reire y la corriente generada por su pensamiento.

Con respecto al proceso formativo, se encuentra el término educación para referirse a las acciones rganizadas y ejecutadas para ayudar a las personas _ los educandos _ a alcanzar un determinado onjunto de fines, y así se habla de educación para designar el " saber " y el "saber hacer", es decir las abilidades pedagógicas. Y es por ello que a veces se llega a usar de modo indistinto los términos ducación y pedagogía, usando indistintamente proceso educativo y proceso pedagógico.

En la perspectiva de la educación en los Derechos Humanos se utiliza la variada gama que el sentido e los mismos puede tener. Así, se destaca tanto el hecho de que los Derechos Humanos son un ontenido fundamental de la educación como su perspectiva liberadora y reconstruccionista, pero por la ropia naturaleza de los mismos su inclusión en la educación lleva a confluir de modo primordial en el entido que expresa la garantía de una educación acorde con la dignidad de la persona y su esenvolvimiento, así como, en otro de los sentidos, el de la formación de un tipo de personalidad oseedora e integradora de valores, actitudes y hábitos que se derivan de la visión del ser humano xpresada en los mismos derechos.

.2 LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS BASADOS EN LO VALORAL.

Los Derechos Humanos son valores, su organización de acuerdo con cierta jerarquización y su ıtroducción en la acción educativa hacen que se tenga una proposición de educación valoral, es decir un urriculo para los valores.

4/ Casanova, Elsa. **Las Ciencias de la Educación.** 1991, Navarra, Verbo Divino, pp. 9-10

En la formación de la teoría del curriculo los valores han sido integrados como uno de los elemen constitutivos. Socioculturalmente, teórica y curricularmente, sin embargo, aparecen con diver denominaciones que, sin ser exacta o por semántica iguales, hacen referencia a un compone insustituible e irrenunciable de la intencionalidad formadora expresada en la teoría educacional.

Algunas de tales denominaciones son:

- Educación humanista. Esencial a ella es la atención a los valores, siendo la denominación n cercana la de educación valoral, pudiéndose llamar también " enseñanza de los valores ".

Esta denominación considera que el núcleo personal del ser humano es la dimensión valoral y que educación, por estar referida al ser humano, está comprometida con la cuestión de los valores, la cı viene siendo una educación ética, que es el centro de interés de la educación humanista.

Según José Bonifacio Barba cuando una propuesta pedagógica toma los valores como un referer teórico ordenador, es usada la expresión de " pedagogía de los valores " y puede orientarse a promo tanto las aptitudes para la valoración como un conjunto definido de valores.

- Como denominación alternativa de educación valoral, se encuentra la educación moral, que preten un cambio de actitud, siendo la virtud que permita un comportamiento social idóneo de acuerdo a naturaleza del ser humano.

- En la tradición pedagógica derivada principalmente del psicoanálisis, la educación moral generalmente conocida como "formación de conciencia". Dicho término tiene un uso particular en l pedagogías que tienen sus fundamentos y orientaciones centrales en las religiones o visiones que afirm una dimensión espiritual en el ser humano, , habiendo algunas expresiones afines como "educación en responsabilidad ", " educación de la conciencia " o "educación en la fe "

- Una denominación adicional es la llamada formación o educación del carácter; y contiene ı conjunto de rasgos como son: hábitos, actitudes, valores y virtudes, los cuales son objeto de desarrol educativo.

Algunos propósitos análogos se expresan bajo la denominación de " formación de la personalidad " para resaltar los aspectos afectivos y valórales. Incluso la comprensión de una educación armónica integral es también un modo de referirse a estos propósitos.

Cuando algunas de las denominaciones anteriores se orientan más en la sociedad o en la convivenc social que en los rasgos del individuo, se habla también de "formación social ".

- Otras expresiones provenientes de ámbitos más específicos son: educación o formación cívica, cual a veces tiene relación con la formación del carácter; educación política, que se refiere a la educació o formación del ciudadano; formación jurídica, la cual está más relacionada con los trabajos d educación no formal.

En el terreno concerniente propiamente a los Derechos Humanos, aunque las denominaciones recié mencionadas ya pertenecen a su universo semántico, hay otros nombres según se haga énfasis e distintos aspectos, enfoques o valoraciones. Habiendo expresiones como: Educación en los derechc humanos, educación para la paz y los derechos humanos, educación para la paz, educación ecológic educación ambiental o la amplia forma utilizada por la UNESCO en su " Recomendación sobr educación para la comprensión, la cooperación y la paz internacionales y la educación relativa a lo derechos humanos y las libertades fundamentales ".

Lo mencionado; es decir a los enfoques referidos a los contenidos de la educación valoral permiten ›lantearnos Qué es la educación valoral y moral ? Por qué la educación en Derechos Humanos es una ›xpresión de la educación valoral ?. Se propuso con anterioridad que ha de comprenderse a los Derechos ›umanos como un conjunto de valores, como un conjunto de aspiraciones provenientes de la dignidad y le las exigencias de realización _ personal y social _ humanas. Siendo por ello que una educación que ncluya los Derechos Humanos en el curriculo, en el proceso de formación escolar, es una forma de ealizar educación valoral. Y así por medio de los Derechos Humanos, los valores son llevados al ›urrículo.

Donoso define la educación valoral como la acción constituida por las " metas, dentro de la ›ducación, de ayudar a los sujetos a determinar quienes son, dónde están y dónde quieren ir..."

Los Derechos Humanos son una elección pedagógica para apoyar el desarrollo de la identidad ›ersonal y dentro de esa dirección se destaca la formación social, jurídica y política. Partiendo de los lerechos civiles y políticos, considerando la tarea de la educación política como el proceso por el cual os individuos pueden adquirir conocimiento de sus derechos y el deseo y las habilidades para ›jercitarlos. Y la meta de una educación valoral es que los educandos se formen un sistema de valores ntegrado; referidos tanto a los valores mismos como al desarrollo evolutivo de la persona, esto es, que llegue a caracterizarse por un sistema personal , elegido de valores.

Y en lo concerniente al término de educación moral, pueden considerarse dentro de algunas ›oncepciones las siguientes: aquella cuyo "propósito se orienta a la socialización de los estudiantes en ›términos de una conducta ética personal y de responsabilidad social derivada de los valores básicos de la ›ociedad ". **(65)**

De lo afirmado por Fitch se comprende que la introducción educativa de los Derechos Humanos ›onsiste en tomarlos como fundamento de la conducta ética personal y de la responsabilidad social, pues representan valores básicos de la sociedad. Se trata de que lleguen a ser motivos y criterios de conducta; desde que se establecen los fines de la educación y las metas de cada actividad formativa. Richs y Devitis definen la educación moral como : " La instrucción en las reglas morales de conducta con el propósito de desarrollar los rasgos del buen carácter y la conducta ética. Tal instrucción puede ser sistemáticamente planeada (como los programas en las escuelas) o no planeada (como la acción de los padres ante una conducta inmoral) " **(66)**

Una tercera definición señala que el objetivo de la educación moral consiste en " La formación de personas autónomas, dialogantes, dispuestas a comprometerse en una relación personal y en una participación social atendiendo al uso crítico de la razón y apertura hacia los demás, respetando los Derechos Humanos..." **(67)**

El desarrollo de las tendencias de la educación moral, se orienta claramente a la promoción de la autonomía; pues una verdadera educación moral tiene como objetivo principal y prioritario el de conducir al individuo a su propia autonomía moral, y como los Derechos Humanos tienen su fundamento en la dignidad original de la persona, su promoción educacional se orienta al fomento de la autonomía. Del individuo libre, responsable y solidario. Para el caso de los niños que aún no tienen el desarrollo cognitivo necesario para los juicios morales basados en principios autoescogidos, la educación tiene como propósito la formación de las actitudes, las creencias y los hábitos de relación que están en la base de aquéllos.

65/ Fitch, Roberto M. "Moral Education in Indonesia: a preliminary Study" En **Educación y Ciencia** vol. Núm. 1. 1990. Pp.45-50

66/ Rich, John, y Joseph DeVitis. Theories of moral development. 1985, Charles C. Thoms, 1985. P.7

67/ Buxarrais, M. Rosa Aproximaciones a la educación moral y reforma curricular, en Martínez Puig (coords) 1991. Pp 11-18.

En el sistema educativo la promoción de los Derechos Humanos es una reforma de la prácti educativa, significa aprovechar la experiencia escolar para atender el desarrollo afectivo y valoral con elemento explícito de la política educativa. Y formar en dichos derechos significa promover experienci en las que se aprenda a realizar juicios de valor y a hacer opciones valórales para cumplir así con postulado constitucional de la educación integral.

Con respecto al papel de la escuela en la educación valoral, como base para la enseñanza de l Derechos Humanos se pueden identificar en forma resumida las siguientes posturas:

1. Una posición extrema ignora el asunto, no le preocupa el problema de la educación valoral o mora no lo reconoce como tal.
2. Una segunda reconoce como relevante la cuestión de los valores, pero considera que las escuelas no deben intervenir en su enseñanza ya que son asuntos de familia y de las iglesias. Los valores no deben ser llevados al currículo.
3. Otra posición es escéptica respecto a la posibilidad de intervención eficaz de la escuela en la formación valoral. Indicando que los valores están bien establecidos desde la infancia por la perspectiva de clase social y la socialización familiar y es muy difícil modificarlos. Esta opinión considera un mito la creencia de que la escuela pueda enseñar unos valores diferentes a los imperantes en el sistema social.
4. Una postura más afirma que los valores, las habilidades y los conocimientos son inseparables. Insistiendo fundamentalmente en la unidad de la persona y la necesidad de apoyar tanto el desarrollo cognitivo como el afectivo. Reconociendo además que los valores están ya en la escuela, en su organización, en los maestros, en los ambientes de aprendizaje, en los estilos de enseñanza y de evaluación. Continúa afirmando que la escuela puede y debe, por su dedicación a los procesos formativos, ocuparse de la educación valoral, pues las cuestiones éticas son elementos cotidianos de la vida.

Según esta postura existen variantes las cuales se derivan de las diferentes formas de atender lo valores en el currículo:

- Considera que el factor más importante para el desarrollo moral en la escuela lo constituye el profeso y como consecuencia de ello la escuela debe contar con maestros moralmente ejemplares. Considerand que el maestro es el currículo.
- Dice que la responsabilidad de la escuela no es adoctrinar (dirigir o manipular), sino presenta objetivamente posiciones alternativas y ayudar a los estudiantes a descubrir cuál es la mejor para ellos a partir de la multiplicidad de opciones.

Esta postura tiene una alternativa currícular: ordenar el currículo de modo que en todo su desarrollo se atiendan objetivos de educación moral, o bien incorporar materias que se ocupen de los temas y problemas morales.

- La escuela debe presentar a los estudiantes situaciones en las que perciban que los valores pertenecen al campo de la acción humana y en las que puedan observar acciones valorales y vivirlas.
- No todos los valores tienen siempre y en todo lugar la misma validez. La escuela debe presentar los que mejor fortalezcan el desarrollo del carácter. La vida actual exige que la acción educadora sea más positiva, más propositiva.

- El objetivo central de la escuela en la educación moral es ayudar a los estudiantes a adquirir las ıbilidades para la valoración de modo que desarrollen capacidad de elegir sus propios valores, pero ndientes al bien.
- Para la presentación de los valores en el currículo lo mejor es hacerlo mediante problemas del undo real (" currículo problematizador ") para ayudar a que el estudiante comprenda que se requiere ı enfoque interdisciplinario y que valore la importancia del conocimiento y la información para ılucionar los dilemas valorales.
- La formación valoral en la escuela debe adaptarse a los procesos de desarrollo de los alumnos, tal ›mo se adaptan otras materias. La recepción de los valores está influida tanto por los valores actuales ›l sujeto como por su estadio evolutivo.

Además, la escuela debe tener en cuenta otras influencias sociales que recibe el estudiante para laptar los procesos y las experiencias formativas.

3 PEDAGOGIA EN DERECHOS HUMANOS.

La pedagogía constituye " el cuerpo o estructura coherente de conocimientos y prácticas científicas ıe describen, regulan y transforman el hecho educativo en una sociedad determinada" **(68)**

Pedagogizar; es el esfuerzo sistemático por alcanzar la síntesis teórico - práctica entre la pedagogía ›mo estudio y práctica científica de la educación y determinados aspectos de la vida humana.

e acuerdo a Carlos Aldana con respecto a pedagogizar los Derechos Humanos, habría que preguntarse con respecto a los mismos, **Se trata de enseñar Derechos Humanos o de Educar en Derechos umanos?** y referente a dicha interrogante clarifica que sólo enseñar Derechos Humanos:

No transforma a las personas porque lo que se logra son memorizaciones o conocimientos pasajeros. emplo de ello sería que de nada sirve saberse la Declaración Universal de Derechos Humanos si las ›rsonas no se valoran a sí mismas, si no aprenden a entender la historia y la realidad para empezar a tuar autogestionariamente por sus derechos.

No genera ese tipo de formación profunda que posibilita a las personas, grupos y comunidades, ›vilizar , actuar, trabajar por sus intereses. En este caso, por la vigencia y respeto de sus derechos.

Puede traer aburrimiento, pasividad y verticalismo, propios de metodologías que priorizan la señanza, quitándole vida a los procesos educativos en derechos humanos que tiene que ser proceso por ›ara la vida. De tal manera que lo importante es Educar en Derechos humanos

Educar en Derechos Humanos significa:

Que no son simples acciones o eventos que se realizan, sino la suma organizada y coherente de todas esas acciones educativas que se van realizando.

No es la influencia individual sobre otros; exige un esfuerzo colectivo de grupos y comunidades. Mediante el cual todos educan y todos son educados. Así, es un punto nuclear que se asuma lo colectivo.

/ Aldana Mendoza, Carlos. **DESAFIOS PEDAGOGICOS DE LA PAZ.** 1996, Guatemala, Universitaria. P. 41 a 43.

- Persigue la transformación individual y colectiva; no se enseña ni educa para que las cosas sigan siendo igual en el país. Se educa para cambiar la sociedad.
  Valora el conocimiento como la vivencia de la conquista y goce de los derechos humanos, lo que quiere decir que la educación en derechos humanos toma en cuenta la enseñanza (los conocimientos sobre los mismos), pero valorando, al mismo tiempo y nivel, la vivencia (la formación y desarrollo de actitudes, valores, compromisos y opciones).

:APÍTULO IV

I. ANÁLISIS DE LOS PROGRAMAS VIGENTES.

En el presente capítulo se hará un análisis de los programas vigentes en el nivel primario. Siendo su lelimitación geográfica la Ciudad Capital y la espacial de 1986 a la fecha.

Entrando en materia necesario será decir que en la historia de la pedagogía y también en el proceso le la enseñanza actual siempre han estado presentes parcial o totalmente los tres aspectos siguientes:

.- La organización de la institución escolar.

!- El contenido (lo que hoy se llaman programas). Y;

l- Los diferentes medios de enseñanza.

Nos ocuparemos con motivo del tema objeto de estudio del aspecto No.2. Es decir del Contenido que ıoy se llaman programas. Como antecedente podría decirse que antes de 1986 el proceso de enseñanza prendizaje con sus contenidos y formas de enseñanza se ajustaban a lo que podría llamarse escuela radicional, claro esta con algunas excepciones, dependiendo del criterio, habilidad, vocación, entrega e niciativa del docente. Pero en general las características de la enseñanza era: pasiva, magistral magistrocentrismo), con maestros autoritarios, con gran poder dentro del aula, mano dura, dominante y ıue en algunas oportunidades hasta podría oprimir, con poca o ninguna participación por parte del lumno, y en donde este tenía limitada su participación e iniciativa.

Pero en 1986 se inició el proceso de "Reforma Curricular con la formulación del Plan de desarrollo ue contemplaba como política fundamental la democratización del Sistema Educacional aplicando dos strategias básicas: La Regionalización del aparato administrativo y la Adecuación Curricular" (69)

Las estrategias en mención buscan la descentralización de la gestión del proceso pedagógico para ıejorar su eficiencia y su calidad y distribuir de manera más justa los servicios educativos a toda la oblación, especialmente a los sectores rurales y urbano marginales. Pretendiéndose estimular e ıcrementar la participación de las comunidades locales, no solo en los beneficios sino también en las esponsabilidades del funcionamiento del sistema educacional.

Ambas estrategias son complementarias e interactuantes ya que la descentralización de la gestión de la ducación permite la flexibilidad adecuada para que funcione la adecuación de los currícula a nivel local, e escuela y de aula. La funcionalidad del proceso pedagógico, está en gran medida, por esta inculación y constituye la esencia del proceso de adecuación curricular y del cambio educativo que se uso en marcha.

La aplicación de la estrategia de Adecuación Curricular implicó modificaciones en la estructura, en ›s currícula, en la evaluación y en las metodologías de trabajo a nivel local para descentralizar el roceso pedagógico. Para ello se plantearon cuatro estrategias especificas, inherentes al proceso de lecuación curricular y que debían operar en forma sincronizada. La primera es la reestructuración urricular, con la que se establecen ciclos curriculares más amplios y homogéneos desde la educación ıicial, permitiéndose la organización interna de los mismos, flexibilizando a su vez, el sistema adicional de asignaturas, cursos y grados.

9/ **Características, Fundamentos y Estructura Curricular**. Del Ciclo de Educación Complementaria 1989, Guatemala, Plus Ultra, p. i.

Se contemplaba en la misma que la educación inicial abarcará de 0 a 5 años pretendiendo dar u respuesta concreta al desarrollo integral, ampliándose los servicios de guarderías infantiles.

En el Ciclo de Educación Primaria Fundamental, conocido con las siglas CEF y que abarca de los 6 los 9 años de edad. Se flexibiliza la organización anual del plan de estudios y el horario tradicional clases, teniendo la gran innovación que se promovería a los alumnos al ciclo siguiente, una vez q hayan logrado los objetivos mínimos fundamentales que garanticen un aprendizaje duradero transferible, de acuerdo con su ritmo personal de aprendizaje.

Para el Ciclo de Educación Primaria Complementaria CEC, se pretendía formar a alumnos cuy edades oscilaran entre 10 y los 12 años, los mismos deberían saber enfrentar la vida, por medio d desarrollo personal, familiar y social y algo fundamental y trascendente sería la preparación para trabajo, con una iniciación en el aprendizaje de un oficio.

Una segunda estrategia es la Reformulación Curricular, la cual pretenderá dar pertinencia funcionalidad a las guías curriculares y materiales complementarios, como textos, guías metodológica etc. Adecuándose a las exigencias del desarrollo socio - económico, científico, tecnológico y cultura asimismo a las necesidades de las comunidades locales y del desarrollo humano - integral de la personas.

Tercera estrategia, es la descentralización del curriculo. Se trabaja para que éste se inserte en l problemática local, ajustándose a sus intereses, necesidades y problemas con lo cual se podrá reforza cumplir o precisar los objetivos instrumentales del curriculo, en función de los procesos básicos de desarrollo humano. De lograrse, el curriculo adquirirá horizontalidad, facilitándose un enfoqu interdisciplinario en el tratamiento de los contenidos que se utilizarán en el desarrollo de las diversa unidades didácticas, fortaleciendo los procesos formativos integrados del educando.

Una cuarta estrategia, incluye varios tipos de evaluación formativa. Se pretende establecer un sistem nacional de evaluación que permita tener la información necesaria en los diferentes aspectos y variable cualitativas del sistema educativo, en particular del curriculo.

La evaluación del aprendizaje es eminentemente formativa y es inherente a la naturaleza del proces que implica la adecuación curricular. Se trata de una evaluación diagnóstica y permanente que permit identificar oportunamente los problemas que tiene cada alumno en el logro de los objetivos finales y lo procesos fundametales del aprendizaje, de esta manera la evaluación se convierte en un instrumento eficaz, de logro y de realización personal. Además, permite que la escuela cumpla con su función esencial de atender al desarrollo de las potencialidades de cada alumno.

Ha de hacerse la observación que para el logro positivo de la Readecuación Curricular se ha capacitado a los docentes a nivel nacional aunque los maestros en algunas oportunidades se muestran reacios a los mismo debido ante todo a que es algo innovador y todo cambio cuesta admitirlo. Y aún en la actualidad en muchos establecimiento urbanos (la capital misma) hay docentes que no aplican el nuevo curriculo y siguen trabajando el sistema tradicional o hacen una aplicación mixta de lo tradicional y aplicación de algunos aspectos del nuevo curriculo.

.1 CICLO DE EDUCACIÓN FUNDAMENTAL (70)

Como ya se indico el CEF constituye una estructura curricular especial que utilizará el último grado e pre - primaria o preparatoria y los tres primeros grados de primaria.

El egresado de este nivel de enseñanza debería tener un perfil que le permita:

Continuar estudios en los niveles superiores del sistema educativo y en los diversos tipos de educación no formal.
Incorporarse con cierto nivel de eficiencia y eficacia a la vida familiar, del trabajo, a la comunidad y a la vida cívica como ciudadano responsable hacia su persona y la sociedad.
Participar solidariamente en actividades de bien común para la sociedad y el afianzamiento de la democracia y de los derechos del hombre.
Iniciar o continuar procesos formativos o de estudio de carácter personal especialmente si no ha tenido que retirarse del sistema educativo.
Desarrollar un cuerpo físico y una personalidad vigorosa e integrada al grupo familiar y social.

)RGANIZACIÓN CURRICULAR

A continuación algunas consideraciones sobre las funciones y propósitos que deben cumplir el ,enguaje y la Matemática en el CEF.

La readecuación curricular que supone la creación del Ciclo de Educación Fundamental puede nfrentarse con diversas alternativas de organización. Sin embargo, sea cual sea la alternativa curricular eleccionada, el Lenguaje y la Matemática debe ser considerados como elementos especialmente nportantes para este ciclo.

,ENGUAJE.

En una concepción moderna del curriculum las diversas formas del lenguaje se consideran como un lemento constantemente presente en todas las actividades que se desarrollen dentro de la escuela. Se arte de la idea de que todo lo que es propio del hombre está ligado a su lenguaje, sea éste verbal o no erbal.

Entre los lenguajes no verbales se destacan los lenguajes que se traducen en artes como la danza, la ıúsica, el drama, la expresión gráfico plástica, lenguaje gestual, la expresión corporal y otros.

Lenguaje verbal: El lenguaje verbal está presente en todo ámbito cognoscitivo. La comunicación y el nálisis científico se logran normalmente a través del lenguaje oral y escrito.

Por otra parte, la expresión de ideales y valores sólo logran su plena realización cuando es asumida or el lenguaje. Hay en el lenguaje una potencialidad que lo hace estar presente en todas las actividades scolares relacionadas con una orientación centrada en una educación con igualdad de oportunidades, en

0/ **Bases y Elementos para la Adecuación Curricular**. 1988. Guatemala, Delgado. p. 28

la de una sociedad más justa, de una identidad nacional y en una racional orientación hacia la vida trabajo. Al mismo tiempo, el lenguaje se vincula a la creatividad y originalidad al permitir los proce expresivos. El conocimiento y el dominio del medio se expresan e instrumentalizan a través lenguaje.

Propósitos utilitarios: El dominio del lenguaje escrito permite la incorporación a numero actividades prácticas comerciales, laborales, de entretención, El dominio del lenguaje hablado permite participación en las actividades comunitarias (reuniones, asambleas, sesiones de cooperativismo).

MATEMÁTICA.

Si se considera el razonamiento como modalidad fundamental, pero no único del pensamiento puede decir que responde a un esquema formal, analizado desde dos puntos de vista como razonamien cuantitativo - cualitativo.

Tanto las ciencias como la técnicas utilizan cálculos y deducciones matemáticas para establec relaciones de tipo cuantitativo. Pero el aspecto cualitativo también es importante, ejemplo de ello es q se conocen ciertos hechos y de ellos se quiere obtener conclusiones por un camino deductivo, por el para desarrollar la habilidad sistemática es donde más se debe usar el razonamiento y menos memoria.

Los procesos mentales adquiridos a través de la matemática preparan par analizar, deduci generalizar, resulta así un ejercicio mental que permite encontrar las relaciones entre diferentes hechos.

Propósitos práctico-utilitarios: Estos se asocian a la resolución de problemas aritméticos, si embargo van más allá; se trata de detectar situaciones problemáticas que afectan a su comunidad, a otr áreas del conocimiento, al mundo del trabajo, donde a través de su análisis se puedan proponer diversa estrategias de solución, con el propósito de seleccionar las más adecuadas, pretendiendo desarrollar u pensamiento divergente y creativo para encontrar soluciones y un juicio crítico para analizar y decidir p lo más factible.

DIFERENCIAS ENTRE EL CEF Y EL CURRICULUM TRADICIONAL .

a) Curriculum tradicional (vertical por asignaturas)

Descripción:

- Las guías curriculares se presentan por asignaturas independientes entre sí. (para la primaria son nueve asignaturas)
- Se da la máxima importancia a cuatro asignaturas de marcado carácter intelectual: idioma español, matemática, ciencias sociales y ciencias naturales. El resto de asignaturas aparecen como de menos importancia. La promoción se basa en las cuatro asignaturas principales.

- El idioma español con exclusión de las lenguas nativas, se vale de la lectura aislada, la copia, el dictado y la enseñanza gramatical.
- La matemática se reduce al manejo de una operatoria sin contexto.
- Las ciencias naturales enfatizan el conocimiento teórico, las descripciones memorísticas, sin preocuparse del contacto y manejo del mundo natural.
- Las ciencias sociales enfatizan la memorización de hechos históricos del pasado en el acontecer universal.
- El proceso de planificación es realizado íntegramente por un equipo central.
- El centro de atención está constituido por contenidos de carácter académico.
- El desarrollo del Curriculum no implica mayor vinculación con la comunidad.

b) Curriculum por áreas de procesos integrados.

Descripción:

- Las guías curriculares se presentan en forma de áreas acompañadas de secuencias de objetivos instrumentales que permiten su desarrollo y de conjuntos de contenidos que permiten su integración.
- Los procesos básicos se pueden clasificar en : cognoscitivos, afectivos y psicomotrices.
- En el área de procesos cognoscitivos, se pueden identificar procesos de comunicación lingüística, procesos de percepción lingüística, procesos de conocimiento científico-matemático.
- En el área de procesos afectivos se consideran objetivos y actividades que permitan la formación de: actitudes, intereses, valores, ideales. En esta misma área se pueden considerar los procesos relacionados con lenguajes no verbales, entre los cuales se destaca el lenguaje expresivo (danza, música, drama , artes etc.) también el lenguaje verbal forma parte de está área, a través de la expresión literaria.
- En el área de procesos psicomotrices, se considera expresión corporal, dinámica corporal, dinámica relacionada con la vida familiar y comunal, dinámicas relacionadas con procesos industriales, dinámicas relacionadas con procesos agrícolas.
- El proceso de planificación se realiza con participación de maestros, alumnos y la comunidad siguiendo directrices de los equipos centrales.
- El centro de esta alternativa está constituido por actividades relacionadas con las necesidades, intereses y problemas de los alumnos y su comunidad.
- Existe una gran vinculación con la comunidad al colaborar la escuela en la solución de problemas que se le presenten y al colaborar la comunidad con las actividades escolares.

4.2 CICLO DE EDUCACIÓN COMPLEMENTARIA. (CEC) (71)

Como su nombre lo indica el CEC. Complementa al CEF. ; corresponde al segundo ciclo del nivel primario y a los grados 4to.,5to. y 6to.; reforzando los objetivos esenciales del CEF. De esta manera el nivel de educación primaria adquiere mayor coherencia y unidad, lo que facilita una mejor atención a los educados y permite que tengan opción en igualdad de condiciones a una oferta pedagógica de igual calidad.

71/ Ciclo de Educación Complementaria.. Ob. Cit. p.1

La igualdad de oportunidades que garantiza el CEC determina el carácter de continuidad y terminalida para todo el nivel primario. Su estructura y organización curricular permiten la continuación de estudic a todos los estudiantes a través del logro de objetivos de aprendizaje, que constituyen prerrequisito indispensables para el dominio de las diferentes materias en los niveles inmediatamente superiores . E este sentido se puede afirmar que el CEC. Consolida, entre otras cosas la formación general que u egresado debe tener al terminar la enseñanza primaria con: el dominio del lenguaje hablado y escrito; l capacidad para manejar operacionalmente los procesos matemáticos esenciales y los principio científicos del ambiente social y natural en el cual le corresponde moverse. la capacidad para expresars en diversas formas: corporal, estética, emocional, e integrarse a la vida familiar, social, laboral y cívica.

ÁREA Y ASIGNATURA

El curriculo tradicional se basa en asignaturas aisladas, el de adecuación curricular lo hace por área de procesos integrados. La visión de la asignatura es restringida a objetivos limitados sólo a su propi naturaleza o finalidad, no es la apropiada para una formación integral y por ello es necesario tener un visión más amplia de las asignaturas, particularmente en el CEC. Que apunten hacia aquellos aspecto que contribuyan prioritariamente a la formación integral. En este sentido, los contenidos científico además de servir propósitos de cada asignatura, constituyen áreas más amplias de conocimiento humano cada vez más interrelacionadas, complejas, amplias y más dinámicas .

ÁREA DEL LENGUAJE.

El área de lenguaje se desarrolla en el CEC a través de las cuatro actividades lingüísticas básicas: escuchar, hablar, leer y escribir.

Escuchar y leer se relacionan principalmente con el primer objetivo del nivel primario:

- interpretar acertadamente distintas fuentes de información.

Hablar y escribir, en cambio están relacionadas directamente con el segundo objetivo del Nivel primario:

- Expresa correctamente ideas en forma oral y escrita.

Los objetivos del área muestran que ésta tiene por función desarrollar principalmente los procesos de:
-lectura - escritura - expresión - interpretación - análisis - participación - síntesis -
- creación - concluir - descripción - atención -estimación - respeto - valoración.

Propósito práctico-utilitario

El propósito práctico-utilitario del área de lenguaje está relacionado con la incorporación a la vida familiar, cívica y laboral.

Este propósito es particularmente importante por el carácter terminal del ciclo. La incorporación a la vida familiar, cívica y laboral requiere el dominio del lenguaje hablado en numerosas situaciones comunicativas reales y el manejo de diversos tipos de escritos: instrucciones, avisos, reglamentos, informes, actas, catálogos, boletines, etc.

REA DE MATEMÁTICA.

El área de matemática contempla contenidos relacionados con Fundamentos, Aritmética y Geometría. os objetivos generales del CEC. Relacionados con estos tópicos están orientados a plantear el ›rendizaje matemático como un desafío al pensamiento divergente y convergente de los alumnos y a :oporcionarles los elementos necesarios para resolver problemas, que partan de la realidad misma.

ropósito práctico-utilitarios.

Pueden ser considerados pequeños hilos conductores de esta área hacia el total del currículum que la ›ntiene, ya que refleja los logros posibles que permitirán a los educandos aplicar sus conocimientos, ıbilidades y destrezas en la resolución de diversos tipos de situaciones problemáticas de su vida ımiliar, escolar o del trabajo comunitario. Estos propósitos permiten conceptualizar a la matemática ›mo un conjunto de construcciones vivas que participan en la creación de estructuras congnitivas que ›n utilizadas por el educando en su vida diaria. La matemática es así un elemento de aplicación ımediata en su entorno educativo; las soluciones deben poner a prueba su imaginación e intuición; en la ısqueda de diversos caminos, deben desarrollar su inventiva y los procesos creativos en general, ·ovocan capacidad intuitiva, demostrando ser capaces de hacer una presentación racional de las ›luciones planteadas. Los propósitos práctico-utilitarios permiten también desarrollar en el educando ı espíritu de empresa, desde el momento que ellos proponen, ensayan, y echan en marcha proyectos que ›lucionarán sus dificultades presentes.

REA DE CIENCIAS SOCIALES:

Con esta se persigue superar la vieja trilogía de Geografía, Historia y Educación Cívica, que constituía s Estudios Sociales, ampliándose su concepto y ámbito con la incorporación de los aportes más cientes de la Antropología, la Economía, la Demografía, la Psicología Social y Lingüística.

:opósito práctico utilitario

Se busca el cultivo de la "eficacia social" de los educandos, es decir, la capacidad para nuevas laptaciones, su colaboración en el bien común y su contribución al bienestar de la sociedad. Este tiene ıe ver con el aspecto vocacional del CEC, de tal manera que se introduzca a los educandos en el mundo ›l trabajo , capacitándolos e inculcándoles valores en la línea de sus aficiones, intereses, necesidades o ıpacidades.

ÁREA DE CIENCIAS NATURALES.

Esta área en el CEC se justifica por la alta trascendencia que tiene el desarrollo integral del educando, lugar relevante que ocupa la ciencia en la cultura y su impacto en la existencia humana, al lograr el ejoramiento de la calidad de vida del hombre y la sociedad.

La fundamentación del área toma en cuenta tres aspectos con los cuales se interrelaciona estrechamen Estos son:

- Naturaleza de la ciencia: en su esencia, la ciencia es considerada proceso y producto; el educando enriquece tanto con el aprendizaje de los procesos como con la adquisición del producto tecnológi resultante, al utilizar dichos procesos.

- Naturaleza del educando: el educando, por naturaleza es una unidad biosicosocial y el aprendizaje las Ciencias Naturales debe contribuir al desarrollo de esa unidad . Debe considerar las diferenc individuales de los educandos, atendiendo el desarrollo intelectual alcanzado para aprender los concep propios de la ciencia, desarrollar los procesos educativos con las habilidades que les son propias, adqui las destrezas, actitudes y valores adecuados ante el trabajo individual y social. En síntesis toma cuenta los aportes de la Psicología del aprendizaje.

- El significado social de la Ciencia y la Tecnología

En ese sentido, se debe contribuir a que el educando sea capaz de valorar las principales corrien científicas y tecnologías que logran el bienestar del hombre y la sociedad, el mejoramiento de su calid de vida y a enaltecer la dignidad humana.

El área de Ciencias Naturales tiene como función principal desarrollar los procesos educativos que utilizan en el trabajo del área y de su caracterización como procesos científicos. Estos se dividen en d grupos que son:

a- Básicos; que comprende: observar, clasificar, medir, comunicar, inferir, predecir.
b- Integrados; que comprende: interpretación de datos, control de variables, formulación de hipótesis y experimentar.

Propósito práctico-utilitario:

El conjunto de habilidades, destrezas y actitudes que se han desarrollado con el aprendizaje de l Ciencias Naturales encontrarán su respuesta cuando aplique lo adquirido a las siguientes accion concretas, haciendo de esta manera práctico y útil el aprendizaje adquirido.

- Logrando una representación del medio en que se desenvuelve.
-Proyectándose en ese medio, buscando la solución del problema a nivel individual y social.
- Mejorando la calidad de vida personal y la de los demás.
-Enalteciendo la dignidad humana.
-Creando e innovando tecnología para disminuir la dependencia científico-tecnológica y contribuyendo desarrollo económico y social del país.
-Fomentando valores sociales y actitudes positivas para el trabajo científico en el país.

ÁREA DE EXPRESIÓN DINÁMICA CREATIVA.

Esta área contiene elementos integrados como todas las áreas que conforman el Ciclo de Educació Complementaria CEC, elementos que permiten el desarrollo de procesos expresivos, creativos dinámicos. Los aspectos formativos de la Educación Estética, Educación Física y las Artes Manuales, s integran para constituir el área en mención.

ropósitos práctico-utilitrios:

Los lenguajes expresivos permiten al educando manifestarse libremente, desarrollando a la vez rocesos mentales que le permiten encontrar fácilmente, ideas más adecuadas en la solución de roblemas.

El empleo de los lenguajes expresivos permite la participación del educando en la conservación y nriquecimiento de los patrones culturales.

.3 ESTRUCTURAS ORGANIZATIVAS A NIVEL DE AULA. (72)

Dado el carácter terminal y de continuación que tiene el CEC, es posible y necesario que se utilice un nfoque muy flexible para organizar el currículum a nivel de aula. En este sentido será necesario nfatizar aún más que en el CEF, las Unidades de Aprendizaje Integrado (UAI), las cuales son sólo una orma de organizar el aprendizaje; Pues se sugieren tres tipos de estructuras organizativas, suceptibles de er empleadas en el proceso de enseñanza aprendizaje a nivel de aula en el CEC, sin excluir otras osibles. Estas son:

- Unidades de Aprendizaje Integrado (UAI)

Es una forma de planificación y ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje con un enfoque articipativo, flexible y dinámico basado en las necesidades, intereses y problemas del niño y de la omunidad, vistos como una totalidad integrada en su tratamiento didáctico y encaminada a la búsqueda e soluciones posibles.

2- Proyectos de Trabajo Productivo y otros.

Un proyecto es una serie de actividades que tienen un motivo central cuyo propósito es el de realizar lgo. Procura desarrollar en los participantes el espíritu de iniciativa, responsabilidad, solidaridad y ibertad. Integra en su desarrollo todas las áreas y objetivos del currículo a medida que son necesarias ara resolver los NIPs (Necesidades Intereses y Problemas) durante la ejecución el mismo.

2/ Guía Metodológica. CEC. Ciclo de Educación Complementaria. Sistema Nacional de mejoramiento de los Recursos Humanos y Adecuación Curricular. SIMAC. 1990, Guatemala, Plus Ultra. P. 6

Algunos de estos proyectos están unidos a la preparación para la vida del trabajo. Son los proyect de trabajo productivo. Su presencia en el CEC obedece a la característica de terminalidad del ciclo q atiende a la necesidad de incorporarse al mundo laboral que los egresados tienen.

3- Bloques de Aprendizaje.

Es una metodología integradora que fomenta un conjunto de aprendizajes operativos organizados varios componentes, relacionados con un núcleo de interés individual y social para el niño y la famili Cada uno de estos componentes podría determinar un subproyecto o sub-unidad integrada. En es sentido lo más importante es el núcleo de interés seleccionado (NIPs), ya que las áreas aportarán s objetivos instrumentales para integrar los contenidos de manera que estén al servicio del bloque.

LOS EJES FORMATIVOS:

El educando no vive en el vacío sino en un mundo real, complejo y dinámico en el que interactúan un serie de variables y éstas son cada individuo de manera diferente, pero no menos dinámica.

Por ello influyen poderosamente en la formación y el desarrollo físico, mental, emocional y socia Tradicionalmente las escuelas reducidas a los pensamientos de estudios estructurados con base e asignaturas, rígidamente tratadas desde su lógica interna, no han dado cabida a contenidos o situacione de aprendizaje que integren problemas de la vida real de los educandos relacionados particularmente co el ámbito cultural, social y cívico dentro y fuera de la escuela, al comportamiento en relación con medio que lo rodea, en el contexto de una concepción global de lo ecológico en el cual es necesari destacar la necesidad de un equilibrio entre hombre y medio no sólo por necesidades de supervivenci sino que le corresponde como ciudadano y como hombre para fortalecer la democracia como forma d vida y de respeto por la dignidad de las personas y, de igual, manera a la responsabilidad de velar por l salud personal y ambiental. Estos aspectos son los que se han denominado ejes formativos. Alguno ejemplos de estos pueden ser los siguientes temas: Educación, Salud y Nutrición, Educación y Trabajo Educación y Ambiente, Derechos Humanos y Educación para la Democracia.

EJES CURRICULARES.

Tal como sucede con los ejes formativos que en gran medida constituyen ámbitos situacionales d mayor envergadura y que en conjunto permiten la reconstrucción en la escuela o el aula del entorn natural en que vive el educando, dando al curriculum un carácter interdisciplinario, los ejes curricular constituyen procesos más amplios de comportamiento que las conductas específicas contenidas en lo objetivos instrumentales.

En el caso del CEF y ahora el CEC, los objetivos instrumentales planteados en las guías currícular están explicitados de tal manera que constituyan indicadores precisos de aprendizaje; pero en el context de procesos más amplios que garanticen un desarrollo global, armónico e integral de los educandos. Má aún estos ejes curriculares o procesos, son recurrentes en diferentes contextos y en tiempos diferentes d tal manera que constituyen grandes objetivos, que se deben tratar a través del desarrollo del currículum. En este sentido, los ejes curriculares son indispensables para aplicar los principios de continuidad , secuencia e integración tan necesarios en la organización de actividades y para el logro de un aprendizaje efectivo.

.4 Marco Conceptual para la Readecuación Curricular

Según su autora (73) el propósito del marco conceptual es proporcionar a los grupos que trabajan n el mejoramiento, actualización y adecuación curricular de la escuela guatemalteca, los fundamentos ara orientar el diseño, desarrollo y evaluación del currículo en forma coherente con los principios de la losofía educativa. Pretendiendo el mismo llenar las carencias que documentos sobre el tema no ubieran llenado. Siendo válido para todos los niveles escolares.

Concepto de Curriculum

Es el conjunto de elementos, procesos y sujetos organizados sistemáticamente para lograr los prendizajes deseados. (74)

1- LOS SUJETOS.

El concepto de Sujetos del curriculum se fundamenta en la idea del hombre como PERSONA con las aracterísticas que le son inherentes.

En el curriculum actúan fundamentalmente los sujetos siguientes:
Alumnos, maestros, padres de familia, comunidad.

Alumnos: Son los sujetos que aprenden. Constituyen, por lo tanto, el centro de la actividad y todos os demás sujetos, elementos y procesos están ordenados para facilitar su aprendizaje. Se les caracteriza n la forma siguiente:

Sujetos con potencialidades susceptibles de desarrollo.
Responsables de su propio aprendizaje.
Diferentes en sus aptitudes, intereses y . circunstancias.
Activos: dinámicos y cambiantes.
Autónomos, capaces de elegir.
Capaces de relacionarse con los demás y participar en el proyecto común.
Con posibilidad de perseverar en el alcance de sus metas.

3/Galo de Lara, Carmen María, Marco Conceptual para la Readecuación Curricular, 1998. Guatemala, Delgado p. 5
4/ Cotec. Estudios Básicos Sobre el Curriculum en el Sistema Educativo peruano. 1976. Lima Inide p. 25

Maestros: Son los_ sujetos que enseñan. La acción de enseñar se define como la orientación c aprendizaje de los alumnos, lo que incluye las tareas propiamente didácticas, pero, toda vez que el pap del maestro no se agota en el aspecto informativo sino posee toda la amplitud de lo formativo, se señal las siguientes características:

- Sujeto responsable de facilitar y orientar el aprendizaje del alumno.
- Capaz de comunicarse adecuadamente con los demás sujetos que intervinieron en el currículo.
- Respetuoso de la dignidad del alumno y de su ámbito de autonomía.
- Capaz de estimular el aprendizaje autónomo.
- Hábil para atender las diferencias individuales.
- Capaz de comprender, aceptar y orientar al alumno como ser total.
- Auténtico en su vocación y deseoso de perfeccionamiento personal y profesional.

Padres de familia: En esta conceptuación se señala a los padres de familia en forma separada de comunidad, debido a la importancia de su rol como los primeros educadores y los directamen responsables de la formación afectiva y ética de sus hijos. Sus características en el curriculum escol son:
- Sujetos responsables de la educación de sus hijos.
- Participantes activos en el apoyo a los procesos curriculares.
- Respetuosos de la dignidad de los sujetos participantes en el currículo.
- Capaces de organizarse y comunicarse adecuadamente.
- Comprometidos en el desarrollo de la COMUNIDAD escolar.
- Dispuestos a compartir y aportar.

Comunidad: La educación se concibe como un subsistema del sistema social. Responde a necesidad de conservación y desarrollo del grupo organizado que constituye la comunidad. Por una par refleja lo que la comunidad es, pero asimismo se inserta en el proyecto de sociedad o sea lo que comunidad QUIERE SER. De ahí que la institución escolar debe recoger y desarrollar las expectativa los intereses, los juicios y las percepciones, que alrededor de su quehacer, tiene la comunidad en la cu se desenvuelve. El rol de la comunidad en el currículo escolar es:

- Sujetos responsables del desarrollo educativo.
- Respetuosos de los sujetos participantes en el currículo.
- Capaces de participar en forma organizada y responsable en el desarrollo (curricular).
- Dispuestos a apoyar y colaborar en los procesos curriculares.

Procesos: Los SUJETOS ejecutan los PROCESOS de acuerdo a las características de su rol y s ámbito de acción. El marco conceptual nos señala la orientación que seguirán los procesos e consonancia con la fundamentación filosófica.

Con lo escrito se puede formar una idea de las ventajas del curriculo centrado en procesos que son vida dinamismo dentro del aula y donde los contenidos son elaborados y desarrollados en base a eje formativos
de una manera integral y de acuerdo a los intereses del educando, de la familia y de la comunidad. En e que el maestro es un facilitador-coordinador que debe tomar en cuenta el contexto real donde vive e alumno para acomodar los contenidos a impartir; muchos de los contenidos podrían ser los mismos qu se veían en asignaturas aisladas, con la diferencia que ahora son integrados y hechos vida.

CAPÍTULO V

ENSEÑANZA DE LOS DERECHOS HUMANOS EN EL NIVEL PRIMARIO EN GUATEMALA

La Escuela como institución encargada no sólo de informar sino también de formar es a todas luces y or razones obvias el medio idóneo para educar o enseñar principios morales, valores, actitudes, virtudes onsideradas estas como hábitos operativos buenos y con mayor razón la escuela primaria que es una ontinuación de la familia, en especial los tres primeros grados, correspondientes al CEF Así como los ue constituyen al CEC (últimos tres grados de la educación primaria). Y por lo tanto son terreno fértil ara la enseñanza de los Derechos Humanos.

Como parte introductoria al tema puede considerarse con respecto a los enfoques metodológicos en la nseñanza y aprendizaje de los Derechos Humanos; lo dicho por Leticia Olguín (75) al señalar que la incorporación de la enseñanza de los Derechos Humanos, en los diversos países que conforman el spectro contemporáneo de las naciones del mundo, se encuentra en una etapa inicial. Y la experiencia ue se lleva a cabo en algunos países latinoamericanos y el caribe es aún incipiente" aunque en ciertos aíses como México el tema ha sido abordado con más seriedad y en una forma más sistemática. En el aso de Guatemala no obstante el interés desde hace algunos años por incorporar al currículo el tema, o es sino hasta ahora que se mencionan proyectos educativos con la seriedad del caso, sin embargo en l ámbito educativo se ha tocado aislado y superficialmente y no en una forma sistemática.

Cuando se plantea la decisión de incorporar la enseñanza de esos derechos en el sistema curricular, uede surgir la pregunta de cómo abarcar la enseñanza - aprendizaje de los Derechos Humanos en el istema educativo y en ese sentido se perfilan diversas respuestas que de manera simplificada puedan gruparse en dos grandes categorías (76) Por un lado están todas aquellas que pueden denominarse incorporación de contenidos". Estas estiman que es suficiente la inclusión de esta temática en alguna le las asignaturas existentes, o a lo sumo el diseño de una asignatura especifica, para que los educandos ogren los objetivos que sobre este aspecto orientan la acción del sistema educativo. Pueden ormularse dos objeciones a esta postura. Una de ellas consiste en que debajo de esta posición subyace na concepción de los Derechos Humanos meramente declaratoria, nominalista, que los reduce a un onjunto de informaciones cuya formulación es suficiente para asegurar su existencia real. La segunda bjeción se fundamenta en la difundida crítica que se hace de los sistemas educativos en relación al nciclopedismo curricular.

La otra categoría de respuesta a este problema de inclusión puede denominarse de "integración dentro lel currículo existente". Parte del principio de que la información sobre los Derechos Humanos es poco ignificativa en el proceso de enseñanza aprendizaje en los niveles de educación primaria o secundaria. n ellos lo importante es la práctica, la vivencia de los Derechos Humanos más que su fundamentación ilosófica, su concepción jurídica o su evolución histórica. Se trata en síntesis, de un proceso de ormación de actitudes que requiere de ingredientes cognoscitivos, afectivos y de manifestación onductuales. La información necesaria no es relativa a los Derechos Humanos sino concernientes a los bjetos o situaciones en los que estos se ponen en vigencia.

75/ Olguín, Leticia, **"ENFOQUES METODOLOGICOS EN LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LOS DERECHOS HUMANOS".** Cuadernos de estudio, Serie Educación y Derechos Humanos, San José, Costa Rica, 1988. P. 53.

76/ Olguín Leticia. Ob. Cit. P. 54.

Por lo tanto desde esa perspectiva no es necesaria solamente la inclusión de un contenido especial sobı los Derechos Humanos sino que debe efectuarse un cambio de enfoque; pues con los contenidos actual pueden lograrse perfectamente procesos de enseñanza aprendizaje que promuevan y fortalezcan ejercicio pleno de los Derechos Humanos, solamente se requiere una nueva forma de ver o hacer l cosas. Este planteo se refiere en particular a la enseñanza primaria y secundaria.

Es nuestra intención con el presente trabajo de investigación bibliográfica sugerir o proponer que l educación en Derechos Humanos sea en la Escuela primaria una labor sistemática y con la metodologi adecuada, se explicó en el capitulo IV (Análisis de los programas vigentes en el nivel primario e Guatemala) que de acuerdo a la Adecuación Curricular la enseñanza se divide en Ciclos; siendo primer ciclo que corresponde al CEF (preparatoria y los tres primeros grados y el segundo Ciclo (lc últimos tres grados 4to., 5to., y 6to. Grados) referente a como debe ser la enseñanza de los Derechc Humanos en él habría que citar los señalado por el (Comité de Ministros de Educación del Consej Europeo, 1990) "El estudio de los derechos humanos en la escuela tiene por objetivo llevar a lc alumnos a comprender y aceptar las nociones de justicia, igualdad, libertad, paz, dignidad, derechos democracia". **(77)**

En ese mismo sentido la (UNESCO) recalca " La escuela tiene fines que cumplir, pero poco revisten tanta importancia para el futuro de la sociedad como la enseñanza de los Derechos Humanos. L educación en este sentido es concebida no sólo como un fin en si misma, sino también como un medio d desarrollar las cualidades humanas y crear las condiciones necesarias para que los pueblos puedan vivi juntos en paz en un mundo constituido por países estrechamente relacionados entre sí " **(78)**

Como se ha venido diciendo a lo largo de la exposición la educación en Derechos Humanos deb considerarse como un proceso integral, democrático, permanente y continuo que promueve el respeto po la vida, la dignidad de la persona, la libertad, la solidaridad y la igualdad de los seres humanos Desarrolla actitudes de vida orientadas hacia un compromiso con el ejercicio de los derechos y e cumplimiento de las obligaciones.

El queahacer educativo debe llevarse a cabo en un ambiente de libertad, solidaridad y respeto a la ideas y expresiones personales. En su desarrollo debe haber un diálogo franco y abierto en donde s expresan y discuten, con libertad distintos puntos de vista, debe haber una participación activa de lo alumnos, un intercambio de experiencias. Las actividades de aprendizaje deben desarrollar una actitu crítica, una reflexión y un análisis encaminados a la adquisición de destrezas y habilidades que permitar a los alumnos estudiar experiencias propias, definir problemas en el campo de los derechos humanos y seleccionar opciones para su solución a nivel personal, grupal y comunitario.

El aula debe convertirse en el centro donde se faciliten el conocimiento de los derechos humanos y e ámbito en el que deben practicarse y discutirse los derechos y obligaciones de las personas. Siendo e lugar primario donde se practique el proceso democrático.

Y como se dijo en páginas precedentes el maestro en ese proceso educativo es un facilitador de aprendizaje, respetuoso de las diferencias individuales y grupales y comprometido con el ejercicio de lo derechos humanos. Enseñando con el ejemplo.

77/ CICLO DE EDUCACIÓN FUNDAMENTAL. (Grados correspondientes a los tres primeros grados de la Educación primaria) **GUÍA METODOLOGICA DE EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS.** ASIES. Proyecto subregional UNESCO/ DANIDA. 1996. Guatemala. p 15.

78/ **CICLO DE EDUCACIÓN FUNDAMENTAL** . Ob. Cit. Pp. 35.

En nuestro medio donde es una necesidad promover, divulgar y enfatizar el conocimiento y práctica e los derechos humanos es recomendable que los maestros apliquen los enfoques siguientes:

Aprovechamiento de las interacciones diarias para reforzar la experiencia básica de una convivencia de respeto y solidaridad.

Utilización de las asignaturas como medio para introducir el conocimiento de términos, conceptos y acuerdos relacionados con los derechos humanos.

Dichos enfoques deben funcionar en forma complementaria ya que se influyen mutuamente haciendo l proceso más dinámico, activo y coherente. Lo cual permite un desarrollo integral; pues de nada rviría trabajar estos sólo en la teoría viviendo en el aula un ambiente adverso o contrario a los mismos. iendo por ello que el maestro debe ser cuidadoso en el conocimiento, manejo, comprensión e terpretación de los derechos humanos; y en la planificación de sus clases que permitan desarrollar mas afines, ejes, que le permitan modelar una conducta coherente con los mismos.

.1 EN LA ENSEÑANZA DE LOS DERECHOS HUMANOS DEBE APLICARSE LA METODOLOGÍA SIGUIENTE.

La metodología de enseñanza debe desarrollar los procesos cognoscitivos y afectivos. Debe ser rmadora, participativa, activa, e integradora y de esa manera poder promover transformaciones a nivel ersonal y grupal.

Dentro de sus características están: (79)

Debe ser participativa.
Estimulando a los alumnos para que observen, opinen, seleccionen, tomen decisiones sobre los comportamientos más apropiados y asuman compromiso por esas decisiones.

Debe posibilitar la discusión.
Debe favorecer un análisis crítico de experiencias de la vida cotidiana, en especial las relacionadas con derechos y obligaciones. Esto ayudará al niño a formar su opinión y juicio crítico.

Debe abrir la ventana al mundo.
Esto significa que a partir del conocimiento de las costumbres y tradiciones del hogar y la comunidad, así como de las leyes propias del país y de otros pueblos, expresadas en periódicos, cuentos, películas, libros de texto sobre historia, ambiente y otros, se facilita el respeto y valoración de los aspectos positivos de las culturas de Guatemala y las de otros países.

9/ **CICLO DE EDUCACIÓN FUNDAMENTAL.** Ob: Cit. p. 37.

- Debe procurar el desarrollo sistemático del pensamiento del niño.
  Al organizar experiencias enriquecedoras, como: visitas a museos, zoológicos, monumentos nacionales etc. Y se permite que los alumnos descubran lo que es novedoso para ellos y lo expresen en diversas formas (dibujos, pinturas, maquetas, poemas, relatos etc.) se esta estimulando el desarrollo de los procesos cognoscitivos del niño, y cuando se le estimula a que haga clasificaciones y comparaciones; así como que señale ventajas y desventajas, y proponga diversas soluciones, se está fortaleciendo su pensamiento divergente y juicio crítico.

- La metodología debe ser totalizadora.
  La formación en derechos humanos debe formar parte de todas las actividades de aprendizaje en la escuela y proyectarse al hogar y a los grupos e instituciones que hay en la comunidad.

- Deben personalizarse las Relaciones Humanas.
  La base de esta educación se encuentra en la vida diaria de la escuela, donde los alumnos mantienen una comunicación con sus compañeros y maestros, y prevalece un ambiente de respeto y solidaridad. Convenientemente dirigidos, pueden aprender a pensar con sinceridad y fundamento, a estudiar las normas de la sociedad en que viven y a asumir responsabilidades hacia sus compañeros, familias, comunidades y, más adelante la sociedad mundial.

Concluyendo esta parte se puede decir, que la educación en derechos humanos sigue los principios (libertad, democracia, convivencia y comprensión que han estado presentes en los fines de la educació Siendo importante que se valoren y reconozca la necesidad de sistematizarla y verla como un proce permanente y continuo. Los maestros en sus estructuras de enseñanza deben incluirla como u categoría central y permanente así como en todos los planes de estudio sean estos diarios, de unidad o largo plazo. Y no debe ser considerada como una asignatura independiente o como un tema desarrolla únicamente en una o dos situaciones, fechas o conmemoraciones al año. Debe ser la base, el fundamen permanente de interacción en el aula.

Al respecto vale la pena citar lo que señala el (Instituto Peruano de Educación en Derechos Human y la Paz) " Es necesario que toda la escuela esté imbuida en los derechos humanos y que esto se sient se viva, en todos los cursos, con todos los profesores, tanto dentro del aula como fuera de ella. Es deci la escuela entera debe estar impregnada de un ambiente donde se respetan estos derechos" **(80)**

5.2 LA ENSEÑANZA DE LOS DERECHOS HUMANOS DEBE FORTALECER: (81)

Para que la enseñanza de los derechos humanos sea eficaz y cumpla su cometido, tanto el directo docentes y personas que desempeñan un papel dentro de la escuela (trabajo en equipo) debe preocuparse por fortalecer:

- La autoestima: la cual consiste en que el educando debe percibirse a si mismo como perso importante, sentirse orgullosa de sus habilidades para aprender y saber ser querido y respetado

80/ CICLO DE EDUCACIÓN FUNDAMENTAL. Ob. Cit. Pp. 39.

81/ CICLO DE EDUCACIÓN COMPLEMENTARIA. GUÍA METODOLOGICA DE EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS. ASIES. Proyecto regional UNESCO/DANIDA . 1996, Guatemala,. pp. 40.

El respeto a los derechos humanos.
El compromiso de cumplir con las obligaciones individuales y colectivas
La confianza y seguridad personal en diferentes momentos y circunstancias.
El valorar a las personas como individuos, independientemente de su pertenencia a grupos particulares o diferencias personales.
El valor a la libertad de pensamiento y expresión.
La confianza en la responsabilidad que cada uno tiene de conocer y contribuir a la solución de los problemas en la comunidad y de emprender una acción coordinada.
El compromiso para modificar los aspectos que atentan contra el ambiente y los derechos humanos dentro de sus posibilidades.

Dentro de los aspectos mencionados habrá que detenerse y hacer énfasis por su importancia en la autoestima; y es que en los primeros años de vida, las experiencias que tenga el niño dentro del hogar y la escuela contribuyen a la formación de las bases de la autoestima (valor y respeto a si mismo) La autoestima se construye a través de las vivencias individuales que le permiten verse como una persona singular, valiosa e importante. Las experiencias escolares propician el desarrollo de la visión de si mismo y con el derecho a manifestarse creativamente y de ser respetado por su valor individual como persona.

Las actividades escolares debidamente planificadas deben favorecer el alcanzar metas realizables, y su búsqueda permitirá el desarrollo de la tenacidad, la perseverancia, y la resistencia a la frustración convirtiendo al alumno en un ser independiente, autodirigido, capaz de adquirir compromisos libremente consigo mismo y con las demás personas; pero para lograr esto el alumno deberá:

- Conocerse y valorar los aspectos positivos de si mismo.
- Expresar sus ideas y sentimientos con libertad.
- Valorar su salud y la de los demás
- Valorar los aspectos positivos de su familia.
- Valorar a otros niños y otras personas sin importar su sexo, grupo étnico, creencias religiosas, posición social o económica, situación de desventaja, física y mental.
- Valorarse a si mismo como ser capaz de contribuir al bienestar propio de otros
- Ser auténtico.
- Aceptarse a sí mismo con sus capacidades y limitaciones.
- Tener la capacidad de dialogar.

Obviamente para lograr resultados positivos en los aspectos anteriores el papel que juega el maestro es vital y debe ser consciente de su misión protagónica, de que constantemente debe estarse preparando como formador y transmisor de actitudes.

Otro aspecto importante en la escuela primaria es la interrelación de la educación cívica con la enseñanza de los derechos humanos, pues las actividades escolares deben propiciar un proceso de formación y perfeccionamiento de los alumnos. La participación de estos en las actividades es la base para inculcar el respeto por la dignidad humana y desarrollar más adelante valores, actitudes y conductas cívicas.

Para muchos maestros, la educación cívica es enseñar los símbolos patrios, los derechos y debere ciudadanos y algunos aspectos económicos, sociales y políticos del país. Esto es importante, pero propósito fundamental de dicha enseñanza es que cada niño llegue a ser un ciudadano con formació democrática, pluralista y respetuoso de la ley, de la autoridad, y esto se relaciona con el ejercicio de lc derechos humanos y el fortalecimiento de actitudes solidarias.

Dentro de las características para escolares en proceso de convertirse en buenos ciudadanos se puede mencionar:**(82)**

- Respetan la dignidad del ser humano y cooperan en la búsqueda del bien común.
- Respetan las normas fundamentales que rigen la convivencia en la escuela, la familia y la comunidad.
- Se interesan por informarse y examinar los problemas y acontecimientos que ocurren en su escuela, hogar, comunidad o país; así como por expresar su opinión y proponer soluciones.
- Asumen responsabilidades para alcanzar objetivos tanto individuales como colectivos relacionados con los grupos a los que pertenecen.

A continuación algunas sugerencias para comenzar la educación ciudadana en el CEF

- Analizar con los niños la importancia de las reglas en el hogar, la escuela y la comunidad.
- Solicitar a la clase que elabore un dibujo para representar una de las normas del hogar, la escuela y la comunidad que se han discutido en clase.
- Orientar a los alumnos para que dramaticen situaciones que enfaticen las reglas y su importancia.
- Invitar a una persona representante de la autoridad en la comunidad, a visitar la clase, pidiendo al visitante que traiga el uniforme, las insignias o los símbolos que representan su autoridad y que explique que hace como autoridad y por qué las reglas son importantes para mantener el orden y la seguridad.

Para el CEC. Se sugieren: **(83)**

- Orientar el interés del niño hacia la valoración, conservación y protección del patrimonio cultural (el plano local, nacional y mundial)
- Estimular los sentimientos, discutidos en clase, como pueden ser la tolerancia, solidaridad y comprensión hacia los demás en el hogar, la escuela y la comunidad.
- Propiciar en los niños el deseo de compartir con sus familiares y otras personas de la comunidad lo aprendido en clase.
- Brindar oportunidades para el análisis de problemas locales y favorezca la propuesta de soluciones a los mismos.
- Favorecer la participación activa de los niños y niñas en grupos o comités cívicos, orientando la delegación de responsabilidades y estimular la motivación intrínseca de cumplir con las mismas.
- Destacar las aportaciones al bienestar colectivo que logran los grupos que se organizan en forma conciente y libre.

82/ CEF. Ob. Cit. P. 42.
83/ CEC. Ob. Cit. P. 46

Fundamental será también relacionar la enseñanza de los derechos humanos con la adquisición de alores. Y es que el conocimiento de estos está íntimamente relacionado con la adquisición y desarrollo e los mismos. Las experiencias vivenciales del niño lo acercan a su contexto; sus conocimientos le ermiten evaluarlas constantemente. Los resultados de este proceso valorativo hacen que se rechacen o cepten dependiendo de la utilidad que tengan para la realización personal. Siendo la capacidad de ercibir esta utilidad frente a las experiencias la que explica la adquisición de los valores individuales y olectivos. Y el niño llega a valorar la libertad, la independencia, la autodirección, la responsabilidad icial y las relaciones interpersonales.

El educador o facilitador debe ser muy cuidadoso y respetuoso de los valores individuales y ser uteloso con su manejo en el aula.

Otro aspecto vital, fundamental y gran ayuda para la enseñanza de los valores y los derechos umanos, es la función que desempeñan los padres.

Ellos juegan un papel importantísimo en dichas enseñanzas; su participación en el proceso educativo egura el fortalecimiento y permanencia de los aspectos que se enseñan en la escuela. Una condición cesaria y fundamental es que los padres tengan información de las actividades que se llevan a cabo en escuela involucrándose en proyectos específicos sobre derechos humanos y valores.

Debe inducirse al niño a que comparta e intercambie ideas con sus padres sobre los temas que se sarrollan en la escuela. Como ejemplo de actividades que pueden realizar ambos están:

Compartir y discutir noticias sobre derechos humanos divulgadas por los medios de comunicación.

Analizar situaciones de la escuela y la familia que se relacionen con el tema de derechos humanos y valores.

Comentar dibujos o caricaturas que se relacionen con dichos temas.

Platicar sobre los valores, referidos estos a los ancianos o personas mayores y que en la actualidad se están perdiendo en la sociedad.

Ahora bien, de acuerdo a la experiencia, necesario será hablar del terreno propio de la práctica de la señanza y del aprendizaje que es la base indiscutible para favorecer la enseñanza y vivencia de los rechos humanos y este es sin lugar a dudas el ambiente, el clima del aula; es decir del salón de clases.

Es conveniente que las condiciones de este clima se establezcan de manera democrática y en un marco libertad con responsabilidad; se sugiere entonces considerar los siguientes aspectos que propician ese en ambiente:

El maestro como facilitador del aprendizaje; no dirige sino que orienta; no debe preocuparse sólo de dar nferencias sino que interactúa. Es un amigo.

Al alumno se le debe dar la oportunidd de opinar, elegir, participar, reflexionar, analizar y evaluar.

Las actividades deben centrarse en el alumno; debe descartarse la repetición mecánica de datos, echas; debe despertarse el interés del alumno por aprender y aprovecharse casos de la vida real para facilitar que el alumno reflexione.

Los escritorios o mesa de trabajo debe situarse de manera familiar y armónica por ejemplo en irculos, semicirculos y no sólo en las filas tradicionales.

El aula debe decorarse con los trabajos elaborados por los propios alumnos; ellos mismo elaboran el material didáctico utilizando su propio lenguaje y orientado y revisado por el maestro.

Las relaciones entre los miembros de la clase deben ser respetuosas y muy cordiales; practicando a tolerancia, comprensión y cooperación solidaria, no habiendo ni haciendo diferencias de sexo, alvo en aquellas que por trabajos físicos pesados debe ser exclusivas de los varones.

Ya por último no se puede dejar de mencionar algo que también debe adoptarse y que debe ser parte d proceso educativo (enseñanza aprendizaje) como es la EDUCACION POPULAR.

La cual también debe considerarse y poner en práctica en la escuela primaria de hoy.

Afirma Carlos Aldana que "entender educación popular es ponerse , de manera práctica y concre al servicio de todos los esfuerzos que tanto hombres como mujeres hacen para que nuestro país sea otro distinto" **(84)**

" En ese sentido debe indicarse que no importa si se hace en el campo o en la ciudad, si se hace c estudiantes de escuela, colegios, institutos y universidades o con campesinos, obreros, líderes comunale analfabetos, con gente pobre o con gente que no es pobre, siempre será educación popular SI S SENTIDO U ORIENTACIÓN ES LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL" **(85)**.

La educación popular y educación en derechos humanos parte de la opción que ambas significa construir una sociedad justa, igualitaria y desarrollada; y que mejor ámbito para poner en práctica es sino es en la escuela elemental.

Pero para ello debemos ser maestros o maestras con sensibilidad social, conscientes de nuestro pap responsables y deseosos por ser protagonistas y facilitadores de una trasnformación social ya que nuestras manos tenemos a esas personas (niños o niñas) que con nuestra capacidad , ejemplo y actit de vida dentro y fuera del aula estamos sembrando la semilla que germinará para lograr en un mañana si es posible ya, generaciones deseosas de participar activamente y con una actitud de respeto hacia semejantes y a su ambiente natural aportando lo mejor de si en beneficio de si mismo, de la familia y la sociedad en general y entonces si que nosotros los maestros seremos los artifices - forjadores d desarrollo, respeto y cumplimiento de los derechos humanos y por ende de la paz en nuestra nación.

84/ Mendoza Aldana, Carlos. **EDUCACION POPULAR NUESTRA OPCION**, 1997, Guatemala, Piedra Santa. P. 43

85/ Ibid. P. 48..

3 REFORMA EDUCATIVA EN EL PAÍS.

Con el título " Se inicia la reforma educativa en el país " en entrevista dada por la gerente de Paz de ı cartera de educación Licenciada Floridalma Meza. Manifestó: (86) "Los definen como ejes pero en ›alidad son cuatro ruedas en las que caminará la educación del país. Las reformas educativas que emandan los Acuerdos están listas y la puesta en marcha es un hecho.

Después de discutir y recibir propuestas de distintos sectores, la comisión paritaria para la Reforma ducativa entregó el diseño final. La participación de universidades, iglesias, colegios y sector privado ıe parte del proceso. En el diseño se insiste que los cambios a realizar son estructurales; adelantó que ›s aspectos contemplados son financieros, técnicos, de infraestructura y de contenidos"

Gradual y permanente: Advirtió " que los cambios no se harán en un abrir y cerrar de ojos. La omisión hace la salvedad que los primeros resultados podrán verse aproximadamente en ocho años.

Se programó que en ese periodo se pondrá en marcha todos los programas diseñados. Debe quedar laro que no todos caminarán al mismo tiempo. La palabra error no esta exenta en este proceso, por eso ımbién incluyeron su propio mecanismo de evaluación permanente. Asi efectuarán los cambios ıdicados si alguno de los programas no rinde los resultados deseados. La constante evaluación al diseño o será sólo en los venideros ocho años. El mismo está sujeto a transformaciones acordes a las ıigencias del momento"

Todos participan: Continuó manifestando " La creencia popular de que la educación es tarea sólo e docentes, cambiará con el nuevo diseño. El concepto que trae es que tanto padres de familia como la omunidad son parte del cambio. A través de las juntas escolares y consejos de educación, entre otros, s posible realizar esa transformación, aseguró.

La participación de todos los sectores de la sociedad tambien se considera. Educar no sólo es ›sponsabilidad del Ministerio de Educación, sino es trabajo compartido con otras dependencias tanto statales y privadas" señaló .

Los cuatro ejes: La primer parada del recorrido por realizar fue con los medios de comunicación en n taller organizado por ASIES y el Ministerio en el cual **Meza** " dió a conocer cuales son esos cuatro jes para alcanzar esa reforma. **La vida en democracia y cultura de paz, unidad en la diversidad, esarrollo sontenible, y ciencia y tecnología.**

El denominador de los ejes es que se practiquen los consensos, se respeten las ideas ajenas y se llegue acuerdos. La experiencia única de diversidad cultural en Guatemala, motiva la promoción de la propia lentidad y cultura de los pueblos."

Lo manifestado en la entrevista es un complemeto, un seguimiento al proceso de adecuación urricular y viene a enfatizar la reforma que en materia educativa viene trabajando la cartera de ducación y así actualizar el sistema a los objetivos e intereses que exige la vida presente, siendo ımbién una muestra de voluntad política para adaptar la misma a lo acordado en la firma de los ıcuerdos de Paz.

6/ Valdés, Mirla. "Se inicia la reforma educativa en el país " 1998. **elPeriódico.** Guatemala, Ciudad. Jueves, 29 de octubre. p. 8.

CONCLUSIONES.

El desarrollo histórico de los Derechos Humanos es todo un proceso, en que en distintas épocas se ha conocido y defendido el valor de la persona humana y sus derechos, los cuales han sido conculcados en cuya protección han contribuido moralistas, movimientos sociales, historiadores, políticos, lósofos, que ante la injusticia, la explotación, la prepotencia y la tiranía han querido reivindicar la gnidad inherente de la persona.

Los Derechos Humanos nacen con la humanidad, la cual por su misma naturaleza, requiere para su sarrollo la convivencia social armónica siendo imprescindible la práctica del respeto a su dignidad trinseca.

Cada etapa del desarrollo de los Derechos Humanos y sus respectivas generaciones han constituido en sucesión de la historia, cada una en su momento, el fundamento para que en la actualidad esos rechos esten plasmados en la legislación nacional e internacional.

El desarrollo de los Derechos Humanos se encuentra ligado también a los movimientos sociales, así, ra los civiles y políticos, la Revolución de independencia norteaméricana y la revolución francesa. ra los derechos económicos y sociales, la revolución mexicana que dá como resultado el desarrollo l Constitucionalismo social, particularmente en Alemania, Austria, España y en Guatemala con la nstitución de 1945. Los de primera generación con la Revolución liberal en 1871. Avances en ateria de los derechos denominados de tercera generación y derechos colectivos de los pueblos, s encontramos en nuestra actual constitución y en el ámbito de nuestro pacto político, en los acuerdos Paz.

El proceso histórico político de Guatemala post independencia hasta la firma de los acuerdos de paz entre otros han de señalarse los siguientes aspectos:

) Se han dado violaciones a los Derechos Humanos, irrespetando la vida, la libertad y la seguridad de s personas en beneficio de grupos minoritarios y en detrimento de las grandes mayorías y del bien mún.

) La cultura de violencia ha imperado y la clase política de turno valiéndose del poder y con intereses ezquinos particulares o grupales se ha beneficiado impunemente en desmedró de los intereses y cesidades de la patria y por tanto de las clases mas necesitadas.

) Se ha atentado constantemente contra los Derechos Humanos marginando al indígena, en su etnia, ltura, costumbres, ritos, tierras y propiedad sin importar sus intereses y necesidades

- Un factor negativo que ha frenado el desarrollo democrático, origen de resentimientos, vendetas situaciones violentas contrarias a la paz , ha sido el hecho que a partir de 1945 hubo tres golpes estado en Guatemala, (1954, 1963, 1982) interrumpiendo con ello el Estado de derecho, la decisi democrática de un pueblo, afectando a las grandes mayorías y por lo tanto violando los derechos civile políticos, así como el derecho de los pueblos. El primero ocasionado por intereses políticos y co consecuencia de resquemores e influencias externas con el propósito de mantener en el poder u ideología, clase social económicamente poderosa, en una fralgrante intervención en autodeterminación de los pueblos. Y las otras dos ante la necesidad de un cambio político motivado a las constantes violaciones a los derechos humanos.

- Los acuerdos de paz, a través del dialogo fue la salida como medida política entre el gobierno y URNG y que dió como resultado la finalización de la guerra fratricida que durante treinta y seis af vivió la sociedad guatemalteca, la cual fue provocada por la insatisfacción social imperante y constantes violaciones a los Derechos Humanos en que grupos insurgentes quisieron reivindicar condiciones sociales desfavorables, tomándolas como bandera y llegar al poder a través de las armas

- El Derecho es la institución e instrumento que en la convivencia social debe guardar el equilibrio en la anarquía y el despotismo, siendo el garante de la igualdad, la justicia y la paz en las relacion humanas y un esfuerzo para prevenir y evitar la luchas constantes e innecesarias en la sociedad.

- El Derecho ha tenido en el devenir de la historia, según su sustentación escuelas de pensamien jurídico clasificandose estas en dos grandes vertientes, el Derecho natural y el Derecho positivo; amb con sus distintas corrientes. Hoy día estos paradigmas vienen siendo revisados como lo advertimos este trabajo.

- Derecho positivo son las normas vigentes y obligatorias, escritas o consuetudinarias que norman l relaciones entre las personas individuales y el Estado. Derecho natural es el conjunto de principi superiores a la norma positiva formadas a través del desarrollo social y las circunstancias concretas cada época, naciendo así los Derechos Humanos.

- La base y raíz de las diferentes escuelas del pensamiento jurídico ha sido la persona humana, en torn a ella han existido diversidad de fundamentos, no obstante lo que cada una de ellas manifieste importante es que esos derechos se garanticen, se cumplan y no se violen continuamente.

-Educar en Derechos Humanos tiene por objeto; la prevención, promoción, divulgación y protección las relaciones humanas mediante el respeto a la dignidad de la persona humana, independientemente de raza, nacionalidad, color, sexo, religión, ideología, status económico etc. Que se tenga.

- Educar en Derechos Humanos, es la prioridad moral de la familia y legal del Estado como garante e la promoción y divulgación de los mismos; Siendo el objetivo educar en Derechos Humanos y no sól enseñarlos.

Enseñar en Derechos Humanos, es autoeducar en libertad; haciendo a la persona responsable de los :opios actos, y sabiendo dar razón de ellos. Persigue educar a las personas para que aprendan a convivir ı paz, respetando su dignidad personal y la de sus semejantes, se genera con la armonía entre personas : cual se refleja en la tranquilidad del país.

Un Ciudadano educado en Derechos Humanos conoce sus responsabilidades y derechos como ıtegrantes de una familia, de una sociedad y de un país, lo cual contribuye al buen funcionamiento y quilibrio de las instituciones que conforman la sociedad.

En el sistema educativo la promoción de los Derechos Humanos debe ser una reforma de la práctica ducativa, lo que significa aprovechar la experiencia escolar para atender el desarrollo afectivo y valoral omo elemento explicito de la política educativa, promoviendo experiencias en las que se aprenda a alizar juicios de valor y hacer opciones valórales y se cumpla así con el postulado constitucional de una ducación integral.

Debe promoverse una cultura de los derechos humanos que repercuta en las conciencias, para ello es ecesaria la colaboración de todas las fuerzas sociales, pero especialmente la que corresponde a la ımilia y a la escuela, pues la cultura de los derechos humanos, debe ser una cultura de paz y esta surge uando se observan integramente los mismos en los ambientes indicados.

Debe educarse en la toma de conciencia del derecho al respeto a la vida, pues este es el primero de los erechos, siendo la causa original de formación y existencia de los seres vivos, con prioridad en la umana y la social, sin desestimar la vida de la naturaleza; pues con la promoción de la dignidad umana se relaciona el derecho a un medio ambiente sano, que pone de manifiesto el dinamismo de las elaciones entre el individuo y la sociedad.

os programas o pensum de estudios del nivel primario no contempla dentro de las asignaturas la de los erechos Humanos como especifica, quedando la enseñanza de los mismos al arbitrio del docente, el ual muchas veces no tiene la preparación y formación adecuada de los mismos.

Deben existir paralelo a los programas vigentes, cursos o cursillos sistemáticos a los educadores con nfasis en los Derechos Humanos, teniéndose así el potencial humano idóneo en la tarea educativa y de sa manera habrá educación popular, una transformación social.

La adecuación curricular puesta en marcha hace una década pretende la formación integral del alumno n sus áreas cognoscitivas, afectivas y psicomotrices; aplicando las mismas en los ejes formativos que nplican incluir en el proceso enseñanza-aprendizaje contenidos o situaciones de aprendizaje que ıtegren problemas de la vida real de los educandos relacionandolos tanto dentro como fuera de la scuela.

- La adecuación curricular ha tenido poca aceptación en buen número de docentes; algunos de los cua siguen trabajando técnicas y aplicando métodos de la escuela tradicional; dándo poca o ningu participación al educando; situación esta que lamentablemente no es demostrable ni medible pues u encuesta cuestionario puede ser manipulada.

- Independientemente al criterio del docente y del respeto a la libertad de cátedra, debe incluirse en l pensa de estudios del último año de magisterio didácticas adecuadas relacionadas con la enseñanza de l Derechos Humanos, cuyo propósito será contar con profesores conscientes de la importancia de aborc con la responsabilidad del caso temas inherentes a la naturaleza humana.

- Si bien es cierto que la Constitución Política de la República declara de interés nacional la enseñan de los Derechos humanos y la ley de educación plasma como fines de la educación la enseñan sistemática de los mismos; esto no se cumple en la realidad; pues la misma se imparte en forma aislada en algunos casos es omitida por los docentes.

- La enseñanza de los Derechos humanos no se imparte sistemáticamente en el nivel primario Guatemala, ni con la metodología adecuada pues esta debe impartirse constantemente y desarrollar l procesos cognoscitivos y afectivos, debiendo ser formadora, participativa, activa, solidaria, integrado con énfasis en las relaciones humanas y de esa manera poder promover transformaciones a niv personal y grupal.

- La metodología de la enseñanza de los Derechos Humanos es inadecuada en el nivel primario Guatemala; pues de darse se concreta a la transmisión de conocimientos (contenidos) y no a educación de los mismos; y lo que se pretende es que de frutos, hacerse vida en el aula, en la escuela co trascendencia en el hogar y por ende en la sociedad, mediante la práctica constante de actitudes en respeto a los demás que conlleva el vivir la tolerancia, la comprensión, la justicia y la libertad.

- Las actividades de aprendizaje de la escuela en la educación primaria deben desarrollar una actitu critica, una reflexión y un análisis encaminados a la adquisición de destrezas y habilidades que permita a los alumnos estudiar experiencias propias, definir problemas en el campo de los Derechos Humanc seleccionando opciones para su solución a nivel personal, grupal y comunitario.

- El aula debe convertirse en el centro donde se facilite el conocimiento de los Derechos Humanos y ámbito en el que deben practicarse y discutirse los derechos y obligaciones de las personas. Siendo lugar primario donde se practique el proceso democrático.

BIBLIOGRAFÍA:

Academia Mexicana de Derechos Humanos, Boletín (es, 7/8, 8/9, 1; abril/mayo, México, 1989, 16, enero/ febrero; 17 marzo/abril.

. ACUERDOS DE PAZ, Guatemala, 1996.

. Alba, María de los Angeles y Bonifacio Barba, Educación Para la Paz y los Derechos Humanos en la primaria, Aguascalientes, Universidad Autónoma de Aguascalientes, Reportes de Investigación Educativa, Num. 19 1989.

. Aldana Mendoza, Carlos. Desafíos Pedagógicos de la Paz. Universitaria, Guatemala, 1995.

. Aldana Mendoza, Carlos. Educación Popular Nuestra Opción, Piedra Santa, Guatemala, 1997.

. Asociación Mexicana para las Naciones Unidas (AMNU), Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA). Educación para la paz y los derechos humanos, Informe de una experiencia con maestros y alumnos en Aguascalientes, México 1989.

. APHD, Educación den derechos humanos, Proyecto APDH. 2a. Edición 1987. Argentina, s/f.

. APDH. Talleres de vida. Subcomisión de educación de la APDH. 1998, 58 p.

. Barba, José Bonifacio. Educación Para los Derechos Humanos. S.A. México, D.F. 1997. Fondo de Cultura Económica.

0.Ministerio de Educación, Bases y Elementos para la Adecuación Curricular, Delgado, Guatemala, 1988

1.Bidart Campos, German J. Teoria General de los Derechos Humanos. Universidad Nacional Autonóma de México, México D.F. 1983.

2.Bobbio, Norberto. "Presente y Porvenir de los Derechos Humanos " , En: Anuario de Derechos Humanos

3.Instituto de Derechos Humanos, Facultad de Derecho, Universidad de Complutense de Madrid, Madrid, 1982.

4.Bodenheimer, Edgar. Teoria del Derecho. Fondo de Cultura Económica, México, 1986.

5.Bustamante, Francisco, y María Luisa González. Derechos Humanos en el aula, Montevideo, Servicio Paz y Justicia. 1992.

7. Carpizo, Jorge Estudios Constitucionales. México, UNAM/ LGEM 1983. 46 pp.

18. Casanova, Elsa. Las Ciencias de la Educación, Verbo Divino, Navarra, 1991.

19.Centro de Derechos Humanos, de Ginebra. La enseñanza de los derechos humanos, ONU, Nueva York, 1989.

19.Centro Fray Francisco de Vitoria O. P. 1985, "Curso Básico de derechos Humanos", Suplemento de revista Justicia y Paz.

20.Ciclo de Educación Fundamental. Guía metodológica de Educación en Derechos Humanos. ASIES. Proyecto subregional UNESCO/DANIDA. Guatemala, 1996.

21. Conseil Economique et Social, Rapport su seminaire de l' Organisation des Nations Unies sur l' enseignement des droits de Phomme. Ref E/Cn./ 1989.68.31p.

22. Correas, Oscar. Introducción a la crítica del derecho moderno (esbozo) 1982, Universidad Autónoma de Puebla, Universidad Autónoma de Guerrero.

23. Estudios Básicos Sobre el Curriculum en el Sistema Educativo Peruano, Inide, Lima, 19976.

24. Declaración Universal de los Derechos de los Pueblos. Argel, julio .1976.

25. Educación Básica y Derechos Humanos. Academia Mexicana de Derechos Humanos..México. 1989-1990.

26."Fasciculo Derecho a la Educación, Publicación de la procuraduría de los Derechos Humanos de Guatemala"

27. Galo de Lara, Carmen María, Marco Conceptual para la Readecuación Curricular, Delgado, Guatemala,1988.

28. García Ramírez, Sergio, Los Derechos Humanos y el Proceso Penal, 1988, México, Miguel Angel Porrua.

29. Gilbert, Roger. Las Ideas Actuales En Pedagogía. Ingramex, S. A. México. D. F. 1997.

30. Guía Metodológica. Ciclo de Educación Complementaria.Sistema De Mejoramiento De Los Recursos Humanos y Adecuación Curricular. SIMAC. Plus Ultra, Guatemala, 1990..

31. Freire, Paulo. Cartas a quien pretende enseñar. Publimex, s.a. México, D.F. 1997.

32. Freire, Paulo. Política y Eduación. Publilmex, s.a. México D.F. 1997.

3. Julian R. Friedman y Laurie Wiseberg (Eds.). Teaching human rights, human rights Internet (HRI) Washington D. C., s/f.

4. Instituto de educación para los derechos humanos. Retos de la recuperación democrática. Hacia una educación para los derechos humanos y la paz. 45 p, 1990.

5. IIDH (Instituto Interamericano de Derechos Humanos). Primer Seminrio Interamericano. Educación y Derechos Humanos San José, Costa Rica, 1986.

6. IIDH. Antología Básica, Curso interdisciplinario den Derechos Humanos, San José, Costa Rica, 1990, 337p.

7. IIDH. Declaración Universal de los Derechos Humanos. San José, Costa Rica, 1988.

8. IIDH. Primer Seminario Interamericano. Educación y Derechos Humanos, Libro Libre, San José, Costa Rica,1988.

9. Instituto Peruano de Educación en Derechos Humanos y la Paz, Comisión Andiona de Juristas y Funación Friedrich Naumann. Hacia una educación Derechos Humanos. Lima, IPEDEHP, folletos 1 al 6, s/f.

0. Pablo Latapí. Marco de referencia para el estudio "Educación para la paz y los derechos humanos en primaria". Tequisquiapan, documento mecanografiado, 45 p., 1988.

1. Leath Levin, Human. Rights. Preguntas y respuestas. The UNESCO press, París, 1981.

2. Jorge Carpizo. Estudios Constitucionales. México, UNAM/ LGEM 1983. 46 pp.

3. Gilles Morillas Roca. Derechos Humanos. Organizació de los Estados Americanos, CODECAL, Colombia, 1985, 187p.

4.Máximo Pacheco G. Los Derechos Humanos. Documentos básicos, Editorial Jurídica de Chile, Santiago 1988

5. Ministerio de Educación, Bases y Elementos para la Adecuación Curricular, Delgado, Guatemala, 1988.

6. Ministerio de Educación, Características, Fundamentos y Estructura Curricular. Del Ciclo de Edu cación Complementaria .1989 , Guatemala, Plus Ultra, p.i

7. Montes Valenzuela de Lujan, Sonia Elizabeth. Consecuencias Jurídicas y Sociales Derivadas del Acuerdo Socioeconómico y Situación Agraria. Mayte, Guatemala, 1998.

8. Muñoz Fernández, Otto Gonzálo, Tésis: Análisis Histórico Jurídico de los Derechos Humanos, Mayte, Guatemala, 1997

50. Olguín, Leticia, "Enfoques Metodológicos en la Enseñanza y Aprendizaje de los Derechos Humanc "Cuadernos de estudio, Serie Educación y Derechos Humanos, San José de Costa Rica, 1988.

51. Ordónez Cifuentes, José. "La Cuestión Agraria y Los Derechos Humanos. Aproximación " Revista Crítica Jurídica. No. 8, México, 1987.

52. La opinión Consultiva de la Corte de Guatemala sobre la constitucionalidad del país, Convenio 169 de la OIT. LIJ/ UNAM y Corte de Constitucionalidad de Guatemala, 1998.

53. Ostreich, Gerhard, y Karl-Peter Sommermann, Pasado y Presente de los Derechos Humanos, Tecno Guatemala, Madrid, 1990.

54. Sagastume Gemmell, Marco Antonio. Que son los Derechos Humanos, evolución histórica, Tip. Nac. Guatemala, 1991.

55. Sagastume Gemmell, Marco Antonio. Curso Básico de Derechos Humanos Universitaria. Guatemala, 1987.

56. Sagastume Gemmell, Marco Antonio, La Carta Internacional de los Derechos Humanos, Tip Nac. Guatemala, 1991.

57. Sanchinelli F. René, Manual de Educación para la Paz y Derechos Humanos, Bisel, Guatemala, 199

58. Tigar, Michael E. El derecho y el ascenso del capitalismo. 1986, México D. F. Siglo veintiuno, cuar edición.

59. Thompson J. José. Educación y Derechos Humanos. Temas introductorios. Instituto Interamericano de Derechos Humanos. Fundación Fiedrich Naummann. "Fundamento Histórico-Filosófico de los Derechos Humanos. Ludovico. San José, Costa Rica, 1988.

60. UNESCO. Algunas sugestiones sobre la enseñanza acerca de los derechos humanos. Francia, 196, 165 p.

61. UNESCO. Hacia un mundo mejor. Unidades pedagógicas modelos para la enseñanza primaria y secudaria y la formación del profesorado relativas a las preocupaciones del mundo y las Naciones Unidas. 1986, 235 p.

62. UNESCO. Semillas de Paz, 1985.