



Luchas sociales por el derecho a la educación – Chile

Camila Rojas

Presidenta de la Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile (FECh)

Roberto Álamos

Director del Centro de Estudios de la Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile (CEFECh)

En Chile, las movilizaciones estudiantiles y sociales que se han gestado en la última década han planteado la necesidad de consagrar la educación como un derecho para todos los ciudadanos, generando un debate amplio y profundo sobre los alcances de esta afirmación. Nuestro sistema educativo vigente fue construido durante la Dictadura cívico-militar que gobernó nuestro país entre 1973 y 1990, y que impulsó una verdadera revolución neoliberal, entregando la provisión de la educación al mercado: en Chile, más del 80% de la educación superior chilena está en manos de privados.

En el nivel escolar, los mecanismos de mercado generaron una segmentación excesiva entre estudiantes, consagrando una fuerte segregación social que derivó en verdaderos guetos educativos. A la fecha, menos del 40% de la educación escolar es entregada por escuelas públicas. Lo anterior se reproduce en las universidades: la actual prueba que permite el ingreso a estas sólo demuestra el poder adquisitivo que tienen las familias. En Educación Superior, el panorama de segregación se repite entre las univer-

sidades públicas tradicionales, las universidades privadas (creadas luego de la reforma universitaria realizada en dictadura en 1981) y la educación técnica. La cobertura se ha ampliado exponencialmente en las últimas décadas, sin embargo para ello se han impuesto altas tasas de endeudamiento a los jóvenes que acceden a ella en busca de mayores oportunidades, pero que ven frustrados sus sueños en carreras con baja empleabilidad y alta deserción.

De esta manera, el Estado en Chile no se ha hecho cargo de la promoción y aseguramiento de un auténtico derecho a la educación sino que, al contrario, ha abierto espacio para la construcción de un mercado educativo donde la educación está a cargo de empresarios que priorizan sus utilidades y fines de lucro antes que el derecho a la educación de los ciudadanos chilenos.

Bajo la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la efectividad de los derechos sobre la educación está al arbitrio de las medidas que decida adoptar cada Estado, lo que en muchos casos

puede ser contradictorio con el carácter universal que la declaración le entrega a este derecho. ¿Por qué? Nos parece que es difícil sostener que un derecho humano universal pueda ser garantizado a través de medidas que terminan excluyendo a gran parte de la población.

Esta discrecionalidad con la que los Estados pueden hacer efectivo el derecho a la educación no sólo se limita a la Declaración Universal de los Derechos Humanos, sino que también, se replica en otros tratados sobre derechos humanos, tales como el Pacto de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Al no existir una mención a qué tipo de medidas son idóneas para garantizar derechos sociales, muchos gobiernos terminan implementando políticas que dificultan la universalidad de dichas garantías, tal y como señalamos anteriormente.

Algunos ejemplos de políticas públicas que atentan al carácter universal del derecho a la educación son las políticas de focalización del gasto público, tales como becas, créditos y subsidios educacionales. Este tipo de medidas, al tener por objetivo concentrar los recursos pú-

blicos sólo en la población más vulnerable, excluyen al resto de la población de los beneficios del acceso universal a los derechos, cuestión que sucede no sólo en materia educacional sino también en salud, seguridad social, entre otras.

Como consecuencia de este tipo de acción estatal, en muchos países, pese a que existe un reconocimiento de los derechos humanos en diversas declaraciones y tratados, su acceso está mediado por la capacidad de pago y la situación socioeconómica de los titulares de dichas garantías. Dado que los tratados y declaraciones sólo traen la obligación de adoptar medidas concretas, muchas veces se limita la universalidad del derecho a la educación bajo el mandamiento de un supuesto “uso más eficiente de los recursos del Estado”, es decir, se omite de dar cumplimiento a un deber correlativo al derecho a la educación consagrado en la Declaración.

Los y las estudiantes de Chile nos hemos movilitado por hacer retroceder el mercado en la educación, buscando recuperar el sentido original que la

www.politechnik.de

PoliTeknik
info@politechnik.de

Posta adres: Politechnik · Postfach 25 03 48 | 40092 Düsseldorf

ÍNDICE

Página 1, 3

Camila Rojas - Roberto Álamos
Luchas sociales por el derecho a la educación - Chile

Página 4, 5

Prof. Dr. Vernor Muñoz
Proyecto "Extendiendo el Derecho Humano a la Educación" - Mover la educación hacia los derechos humanos

Página 6

Pedro Badía Alcalá & Begoña López Cuesta
El Derecho A La Educación Ante Los Retos De La Diversidad Y El Conflicto

Página 7 - 11

Ingeniera Niurka María González Orberá
Evaluación de la calidad en la semipresencialidad: un reto en su dinámica

Página 11, 12

MsC. Mirella Suárez Ortega
MsC. Gertrudis Simón Pineda Lic.
Martha B. Batista Ramírez
Los Derechos Humanos Y La Educación En Cuba

Página 13, 14

María Antonieta García Lascrain
EL SINDICATO NACIONAL DE TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN (SNTE) Y LA COMISIÓN NACIONAL DE LOS DERECHOS HUMANOS (CNDH): ALIADOS EN LA PROMOCIÓN Y DEFENSA DE LOS DERECHOS HUMANOS

Página 15, 16

Declaración Universal de Derechos Humanos

INFORMACIÓN LEGAL

PoliTeknik

para los países de habla española

Argentina, Bolivia, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, España, Guatemala, Guinea Ecuatorial, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay, Venezuela

Publicar:
Verein für Allseitige Bildung e.V. (Alemania)

Publicaciones en el contexto del proyecto "Extendiendo el Derecho Humano a la Educación"

Redacción:
Prof. Dr. Vernor Muñoz Villalobos
Zeynel Korkmaz (Consultivo)

Dirección para correspondencia:
Socio del proyecto "Extendiendo el Derecho Humano a la Educación"

a cada 4 meses

Camila Rojas

Presidenta de la Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile (FECh)

Roberto Álamos

Director del Centro de Estudios de la Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile (CEFECh)

Luchas sociales por el derecho a la educación - Chile



declaración universal de los Derechos Humanos entregó al derecho a la educación, es decir, una garantía universal al servicio del pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales, que busca favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos.

Nuestras movilizaciones más recientes han puesto en el debate público la necesidad de transformar radicalmente el sistema educativo chileno. Nuestra lucha por una educación pú-

blica, gratuita y de calidad no es solo una consigna. Nos hemos propuesto ser una fuerza de cambio, en medio de la profunda crisis de representación que atraviesan las fuerzas políticas tradicionales chilenas, muchas de las cuales promovieron la mercantilización de los derechos sociales, especialmente, el derecho a la educación. Con la llegada de la democracia la educación privada continuó el crecimiento que empezó en dictadura, lo que llevó a un desmembramiento paulatino de la Educación Pública.

Sostenemos que es un deber del Estado hacerse cargo de la provisión de un auténtico derecho a la educación, fortaleciendo el sistema público como base para la estructuración de la educación chilena, de forma que ésta no discrimine entre estudiantes de primera y segunda categoría, sino que integre y dé cohesión social a un país segregado. Buscamos que la libertad de enseñanza deje de ser una habi-

litación a las instituciones privadas de educación para seleccionar qué estudiantes tienen derecho a acceder a dicho colegio, para pasar a ser un derecho de las familias escoger cómo educan a sus hijos. Queremos otorgar condiciones dignas de trabajo a las y los profesores que viven agobiados porque tienen que preparar sus clases y corregir pruebas fuera de horario laboral, en el tiempo que deberían destinar a sus propias familias, así como también devolverles el papel

primordial que deben jugar en el proceso de enseñanza, que hoy se reduce a instruir a sus alumnos sobre cómo responder pruebas estandarizadas. Creemos que la educación superior no puede ser una herramienta que se reduzca a generar técnicos y profesionales endeudados y vagamente capacitados para el mercado laboral, sino que debe enfocarse en la construcción de instituciones que sean un aporte al desarrollo nacional, trabajando para crear conocimiento al servicio de las necesidades sociales.

Cuando decimos que la educación es un derecho social, no nos limitamos a pensar en quién paga los costos del proceso educativo, sino que pensamos en la construcción de un sistema que permita dar un alcance pleno a ese derecho, sin discriminaciones arbitrarias, sin priorizar el negocio de los dueños de instituciones.



Prof. Dr. Vernor Muñoz¹

ex Relatora Especial de Naciones Unidas sobre el derecho a la educación

Proyecto "Extendiendo el Derecho Humano a la Educación"

Mover la educación hacia los derechos humanos

Todos nosotros sabemos algo. Todos nosotros ignoramos algo. Por eso, aprendemos siempre.

Paulo Freire

Los esfuerzos por conducir la educación hacia sus propósitos centrales nos han motivado a luchar contra las tendencias mercantilistas que definen a la educación como un servicio negociable y no como un derecho humano.

Esos propósitos se establecen en los principales instrumentos del derecho internacional de los Derechos Humanos (la Declaración Universal de los Derechos Humanos, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, la Convención sobre los Derechos del Niño, entre otros) y han sido esclarecidos por algunos órganos de tratados².

Sabemos que la educación va más allá del acceso a la escolarización formal y abarca el derecho a una calidad específica de educación y el amplio rango de experiencias de vida y procesos de aprendizaje que permiten a las personas, individual y colectivamente, desarrollar sus personalidades, talentos y habilidades y vivir una vida completa y satisfactoria en la sociedad³.

Más aún, la educación no consiste en una garantía que el Estado debe asegurar únicamente a los niños, niñas y jóvenes, puesto que se trata de un derecho humano que, por definición, todas las personas, independientemente de su edad, pueden exigir⁴.

Precisamente por ello, la necesidad de restituirle a la educación su sentido substancial, destinado a lograr el desarrollo de la personalidad y dignidad humana, constituye el principal objetivo que motiva nuestro trabajo, reconociendo que se trata de un derecho de permanente práctica, que debe protegerse en el marco de la convergencia y el aprendizaje de todos los demás derechos humanos.

La educación es entonces, además de una garantía individual, un derecho social cuya máxima expresión es la persona en el ejercicio de su ciudadanía; no se reduce a un período de la vida sino al curso completo de la existencia de los hombres y las mujeres.

La escolarización formal resulta entonces un mecanismo integrante de los procesos educativos, pero nunca

un fenómeno que agota los procesos de aprendizaje y que, en muchos casos, lamentablemente reduce las opciones de las personas adultas, cuando el Estado limita la propuesta educativa sin considerar las necesidades e intereses de esta población.

Dicha exclusión parte de la premisa equivocada de que los únicos destinatarios de "los servicios educativos" son las personas menores de edad o los-as jóvenes, fortaleciendo el estereotipo que presenta a las y los sujetos de la educación como simples receptores del poder socializador del Estado.

Esta distorsión etiológica es más evidente cuando la educación se desconecta de sus verdaderos propósitos y condensa las contradicciones y tensiones de los sistemas económicos y de las culturas patriarcales⁵.

La globalización: un mundo para todos dividido⁶

A sabiendas de que no es posible tratar en pocas líneas el tema de la globalización y de sus múltiples manifestaciones, podemos al menos insistir en su principal característica, afirmando que se trata de un fenómeno relacionado con los procesos totalitarios de mercantilización que padece el mundo actualmente.

Hablamos de la globalización del mercado y con ello de la afectación de una parte substancial de las manifestaciones civiles, políticas, económicas, sociales y culturales de la humanidad.

La racionalidad que intenta justificar esta clase de globalización, conlleva a la asignación de valores asimétricos en todos los ámbitos socio políticos, que inevitablemente también degradan buena parte de las relaciones interindividuales y comunitarias, al elevar a la categoría de "pérdidas" y "ganancias", de "inversiones" y "gastos", los principios culturales históricos que poco o nada tienen que ver con el utilitarismo comercial.

El efecto más notable, entonces, es la manera en que afecta la globalización la equidad y las necesidades de inclusión.

La globalización ha producido el reordenamiento de actores, normas, reglas y relaciones que terminan por generar un nuevo esquema de interacciones planetarias⁷.

Se ha alegado que la globalización podría tener efectos positivos, al promover la creación de un entorno respetuoso del pluralismo cultural. Sin embargo, resulta difícil comprender cómo un sistema basado en la competencia y la acumulación, podría inspirar algún escrúpulo respecto de las comunidades que proponen un proyecto político basado en la solidaridad.

En la nueva "agenda global", la equidad social, las identidades culturales y los derechos económicos, sociales y culturales, especialmente la educación, son tratados como factores ajenos al Desarrollo y muchas veces se entienden más bien como amenazas a los procesos comerciales o se subsumen en la tendencia de mercantilización de los servicios estatales.

Antes que generar coherencia, este tipo de globalización postra a las culturas contra sí mismas y transmuta los valores espirituales y sociales en simples mercancías que se bastan en la fiesta de la especulación financiera.

La intención de reconducir a la educación hacia sus fines esenciales, debe inscribirse por lo tanto en la necesidad de construir una ciudadanía comprometida con todos los derechos humanos de todas las personas.

La mundialización de los derechos humanos, frente a la globalización de las economías, es la respuesta política superior que puede emprenderse desde los procesos educativos.

Hacia un nuevo paradigma

Las personas adultas enfrentan múltiples dificultades para realizar su derecho a la educación. Existen, sin embargo, dos amenazas capitales que debemos mencionar:

La primera, es la falta de oportunidades educativas y la exclusión.

La segunda, es la tendencia curricular que considera a las y los adultos esco-

larizados o incorporados en los sistemas formales y no formales, únicamente como "recursos para el trabajo" y no como sujetos plenos del derecho a una formación y disfrute integral del conocimiento.

En el primer caso, se trata de un complejo entramado de discriminaciones y exclusiones por razones de género, edad, pobreza, proveniencia socio cultural, etnia y creencias.

El rol uniformador que impone la globalización en el ámbito educativo, generalmente se autopropone como un mecanismo selectivo que relega a las personas adultas a un papel reproductor cada vez más alejado de las oportunidades pedagógicas, al considerarlas como individuos desplazados que "perdieron" su oportunidad para educarse.

Ese tipo de exclusión se manifiesta en la práctica con la ausencia de centros educativos para adultos-as y de sistemas y modalidades alternativas, con la falta de políticas públicas orientadas a satisfacer sus necesidades y con la limitación de los recursos financieros (de todas maneras siempre escasos) para garantizarles el derecho a la educación.

Si la globalización busca la maximización de las oportunidades comerciales y tecnológicas al menor costo posible, es de esperar que esa lógica se traslade a los ámbitos sociales y culturales, promoviendo la falsa idea de que la educación es un factor para el mercado y, como medio de socialización, busca prioritariamente formar individuos que respondan a ese fin, desde la más temprana edad.

La falta de oportunidades y la exclusión social de las personas adultas, se produce entonces como una respuesta estructural de un sistema que las considera "inútiles" como sujetos educativos, en la medida en que ya cumplen con una "función" asignada en la dinámica del mundo globalizado.

En el segundo caso, cuando se ha logrado el acceso de las personas adultas a los sistemas o modalidades educativas, éstos no logran sin embargo superar en todos los casos la tenden-

Prof. Dr. Vernor Muñoz

ex Relatora Especial de Naciones Unidas sobre el derecho a la educación

Proyecto "Extendiendo el Derecho Humano a la Educación"

Mover la educación hacia los derechos humanos

cia utilitarista que impone la globalización, por lo que la curricula se perfila principalmente como un medio de instrucción para el trabajo, muchas veces para el subempleo.

No estamos en contra de vincular los procesos educativos con el mejoramiento de las condiciones económicas de las personas. Pero tampoco podemos aceptar que la educación tenga como fin primordial atender la demanda laboral, desligándola de la necesidad de desarrollar las capacidades integrales de las personas (que les permitirían, de todas formas, vincularse exitosamente a los procesos productivos).

El excesivo énfasis en los mecanismos de mercado y la escasa pertinencia curricular, significan el riesgo y la falencia más notables en la educación de adultos, pues es usual que estas personas participen en condiciones de *inclusión precaria*⁸, valga decir, sometidos a prácticas pedagógicas que no llegan a satisfacer sus necesi-

dades, intereses y derechos.

Ello no sólo resulta en la denegatoria del derecho humano a la educación, sino que además lesiona su contenido específico, pues el conocimiento que no se construya en el desarrollo de una personalidad respetuosa de los derechos humanos, es un conocimiento de baja calidad.

La necesidad de desarrollar la responsabilidad intercultural, la solidaridad y el respeto en el mundo globalizado, pone a la educación en la obligación de formar personas críticas de su realidad, y de permitir a todos y todas, sin excepción, potenciar nuestros talentos y capacidades, en la construcción de una sociedad participativa, consciente, crítica, solidaria y justa⁹.

Mover la educación hacia un nuevo paradigma, es considerar los procesos educativos como ejercicios transformadores de la inequidades sociales y económicas, que aporten significativamente a la construcción

de un tipo de ciudadanía que nutra y viva con alegría la democracia como una cuestión cotidiana, en términos de participación en la toma de decisiones y de responsabilidad familiar y comunitaria.

La educación de adultos debe dejar de ser considerada como un complemento al sistema educativo o como una forma de expiación de culpas ante la exclusión y la indolencia. Debe ahora pensarse cual bastión de nuevos propósitos y acciones, en un mundo que se mantiene en pie, a pesar de los sueños rotos y de las murallas encendidas.

¹ Ex relator Especial de Naciones Unidas sobre el Derecho a la Educación (2004-2010).
² Como el Comité sobre los derechos del Niño, el Comité contra la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer y el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.

³ En términos similares, los artículos 28 y 29 de la Convención sobre los Derechos del Niño.

⁴ Artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.

⁵ Muñoz, Vernor. The right to education. Report to the Commission on Human Rights submitted by the Special Rapporteur on the right to education. E/CN.4/2005/50. 17 December 2004, párr. 5-13.

⁶ "Un mundo para todos dividido" es el título de un libro de Roberto Sosa, poeta hondureño.

⁷ Samper Lizano, Ernesto. Educación y globalización. EN: Educación y globalización, los desafíos para América Latina. Vol. I. CEPAL-ECLAC-OEI, Santiago de Chile, 2002.

⁸ Expresión de José de Souza Martins, citado por María Malta Campos, EN: "Reflexionando sobre la calidad educativa". Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación. México, 2004, p. 162.

⁹ En ese mismo sentido, la Mesa de Educación de Personas Adultas. ALFALUT-CEES. San Salvador, 2004. Además: "En el ámbito de la política, la educación es requisito en la construcción de la democracia que se sustenta en el Estado Social de Derecho. Educación para la democracia, los derechos humanos, la paz, la tolerancia. En una palabra, educación política. De igual manera la democracia implica la producción y acceso real a la educación, al saber científico, artístico y político para todos. La construcción de una democracia se da educando a los ciudadanos. La educación es vehículo privilegiado de esa necesaria socialización". Sánchez Ángel, Ricardo. El sentido de la época: sobre globalización y educación en derechos humanos. EN: De miradas y mensajes a la educación en derechos humanos. Fundación Ideas, Santiago de Chile, 2004, p.23.



Pedro Badía Alcalá

Secretario de Comunicación, Información, Cultura y Relaciones
Institucionales de la Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras

Begoña López Cuesta

Secretaria de la Fundación FIDEAS

El Derecho A La Educación Ante Los Retos De La Diversidad Y El Conflicto



Hoy, gran parte de los niños y niñas no escolarizadas, viven en zonas afectadas por los conflictos. La crisis de los refugiados, también provocada por las políticas inmorales de la UE, ha dejado al descubierto el enorme tránsito de menores, en la mayoría de los casos dejados a su suerte, que están pendientes de atención y protección. No sólo es la alta proporción de menores que llegan hasta las fronteras de la UE, es que en los campos de refugiados de Turquía, Líbano o Jordania, donde se contabilizan ya más de cinco millones de personas, una gran mayoría son menores de edad: niños y niñas, jóvenes sin futuro, condenados a la marginación y la violencia.

Los organismos internacionales y los movimientos sociales debemos comprometernos a dar las respuestas necesarias y adecuadas para satisfacer las necesidades de educación de las personas desplazadas y de los refugiados, que deberían incluirse en la Acción Humanitaria. La educación, es una apuesta de futuro, para que millones de personas mantengan la esperanza en situaciones de conflicto, de emergencia y de post-conflicto. Precisamos de la educación, como instrumento para la intervención social y la recuperación temprana de niños, niñas y jóvenes.

Para ello, necesitamos una **agenda común**, que reflexione sobre el sentido de la educación y de la escuela pública, la importancia del papel del profesorado, y la recuperación de la **inversión** internacional y nacional. Y afronte los retos que se derivan de esa reflexión.

Necesitamos inversión, lo que significa revertir los duros recortes que se están llevando a cabo en los ámbitos nacional e internacional. En muchos países, como España, los recortes se han convertido en estructurales, mediante leyes, y bajo el paraguas argumental de la crisis. Hay que recuperar el 0,7% del PIB para la cooperación al desarrollo. Hay que activar políticas para condonar deuda a países en vías de desarrollo por inversión en proyectos educativos. Y hay que fijarse a medio plazo, la meta del 6% del PIB nacional para educación.

Hablar del sentido de la educación sig-

nifica, promover la **escuela pública** y la **diversidad cultural**, integrar esa dimensión intercultural de la educación en el diseño curricular, en la propia organización escolar, en la metodología de aula y la propia profesión docente: pensar en un proyecto de centro comunitario, de éxito escolar personal y social, pedagógico, cultural y ético.

Significa, también, reafirmar la visión y la voluntad política, que se reflejan en los numerosos tratados de derechos humanos internacionales y regionales, en los que se establece el derecho a la educación, y su estrecha relación, con otros derechos humanos.

La educación, entendida como el principal motor para el desarrollo y la consecución de los objetivos para un desarrollo sostenible. **La Declaración de Incheon**, República de Corea mayo de 2015, *Educación 2030: ha-*

en la sociedad y de ésta en la escuela, convirtiendo a la escuela pública en la herramienta más importante, para construir el bienestar de las sociedades. El sociólogo Pablo Gentili, ha escrito al respecto que, "la educación debe transformarse en una oportunidad para comprender el mundo en que vivimos y ayudarnos a construirlo sobre los principios de la solidaridad, la igualdad y la más radical defensa de los derechos humanos, la paz y la justicia social.". Y, en palabras inspiradas en Paulo Freire, añade que *"la educación no cambia el mundo, la educación cambia a las personas, y son ellas las que harán del mundo un lugar más digno y acogedor*. La educación es el espacio, la plataforma, la cuna donde se gestan la esperanza y la utopía que brindan energías a nuestra lucha por sociedades donde el ser humano sea algo más que un valor de cambio y el conocimiento un bien común del que todos y todas puedan apropiarse".

medidas y decisiones políticas, tanto en el ámbito internacional, como en el nacional, que están provocando la precariedad laboral, la proletarización de la profesión docente, la desmoralización del colectivo y la debilitación de los saberes profesionales. La construcción de la profesión docente es una tarea permanente que, en la actualidad, se desenvuelve en un escenario inestable y decididamente complejo.

Necesitamos políticas que protejan y velen por la profesión docente. Un profesorado debidamente contratado, con buena formación pedagógica y sensibilización social, motivados y apoyados por las políticas educativas con recursos suficientes. Y concienciado sobre la importancia ética y social que tiene su profesión.

El maestro y la maestra adquieren un papel relevante para hacer posible que los derechos de los niños y las niñas sea una realidad vivida. Organizaciones sindicales, como **CCOO**, son un elemento indispensable, a la hora de construir un sistema educativo alternativo al actual, que podemos señalar de "barrera a la interculturalidad", y así mismo, debe atreverse a liderar un enfoque intercultural y de derechos humanos en las relaciones económicas, sociales y políticas que sean capaces de activar ese "efecto mariposa" definido por el meteorólogo Edward Loren, en su teoría del caos, donde cada acción es importante por insignificante que parezca, pues puede provocar una reacción en cadena en cada persona que conocemos, en cada afiliado y afiliada, en cada escuela, en cada pueblo, etc. Como "el simple aleteo de una mariposa" para proteger los derechos de cientos de miles de niños y niñas estén donde estén.

CEAR. (2016). Informe 2015: Las personas refugiadas en España y Europa. Madrid: CEAR.
CONVENCIÓN SOBRE EL ESTATUTO DE LOS REFUGIADOS. (1951). GINEBRA: ONU.
Guillén, P. G. (febrero, 2012). Cuadernos de Pedagogía nº 420, 51.
LEY 12/2009, de 30 de octubre, REGULADORA DEL DERECHO DE ASILO Y DE LA PROTECCIÓN SUBSIDIARIA. (s.f.). BOE, nº 263.
LUCAS, J. D. (2015). MEDITERRÁNEO: EL NAUFRAGIO DE EUROPA. VALENCIA: TIRANT HUMANIDADES.
OIT – ORGANIZACIÓN MUNDIAL DEL TRABAJO. (2016). PERSPECTIVAS SOCIALES Y DEL EMPLEO EN EL MUNDO – TENDENCIAS 2016. GINEBRA: OIT.
ORGANIZACIÓN DE NACIONES UNIDAS. (s.f.). DECLARACION UNIVERSAL DE LOS DERECHOS HUMANOS. RES. 217 A, de 10 de diciembre de 1948, ASMBLEA GENERAL.
OXFAM. (2016). Una Economía al Servicio del 1%. OXFAM. ORG.

¹¹ citados por Pep Gratacós i Guillén, en Cuadernos de Pedagogía nº 420, febrero 2012, p.51



cia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos señala que necesitamos una visión global inspirada "en una concepción humanista de la educación y del desarrollo basada en los derechos humanos y la dignidad, la justicia social, la inclusión, la protección, la diversidad cultural, lingüística y étnica, y la responsabilidad y rendición de cuentas compartidas."

La educación es un derecho fundamental que hace posible la realización de otros derechos cuyos ejes son la inclusión y la equidad, lo que significa que ninguna meta educativa se debe considerar lograda si no se ha conseguido el éxito escolar para todos y todas.

El antropólogo nigeriano John Ogbu señalaba que, aunque la batalla se desarrolla en el aula, el origen de la misma estaba fuera. Debemos intentar optimizar la influencia de la escuela

Y en palabras de Francesc Carbonell y Danilo Martuccelli, 2009,¹¹(Guillén, febrero, 2012) "urge la reconversión del oficio de educar, por una clara motivación ética, puesto que una práctica educativa reproductora de la inequidad es, por sí misma, una contradicción moral: la educación debe precisamente, formar una ciudadanía libre y crítica y favorecer la realización individual y colectiva de personas y comunidades. Y estas premisas no son posibles a través de prácticas educativas que reproduzcan y consoliden las situaciones de injusticia social existentes".

En este sentido, la reconstrucción de la profesión docente es un reto de gran importancia por el momento paradigmático en que se encuentra. Por un lado, son muchas las investigaciones que indican la relevancia que tiene para la calidad de la educación y para el éxito escolar de todos y todas los niños y niñas la calidad de los y las docentes. Por otro lado, se adoptan

Ingeniera Niurka María González Orberá

Cargo: Miembro del Secretariado Nacional del SNTCED

Evaluación de la calidad en la semipresencialidad: un reto en su dinámica



Resumen:

La formación universitaria en nuestro país constituye uno de los procesos de gran significación en la contemporaneidad, inspirada por la voluntad política con que la Revolución signó la Educación Superior. Dicha formación ha estado identificada como formas semipresenciales, que por sus particularidades requieren desarrollar consideraciones didácticas especiales a partir de las diversas formas en que se expresa no son ajenas a la voluntad y capacidad de los estudiantes en su entorno social. Las consideraciones anteriores se sustentan en la concepción de los procesos universitarios como totalidades multiculturales, frente a la cual se reconoce lo particular de los contextos y lo singular de los estudiantes, en un tiempo y un espacio, que determinan una lógica propia de formación contextualizada. Ello se basa en las contradicciones de los procesos, con aspectos de la totalidad que se construye y reconstruye en un proceso en constante desarrollo, identificada con la formación individual desde el contexto, lo cual sustenta la aproximación teórica con que se pretende expresar la contextualización universitaria.

Abstract:

The university formation in our country constitutes one of the processes of great relevance in contemporary times, inspired by the political will with which the Cuban Revolution marked Higher Education. This formation has been identified as semipresential, and due to its peculiarities it is necessary to develop special didactic considerations given the diverse ways in which it is expressed. They are not alien to the will and capacities of students in their social environment. The previous considerations are based on the conception of university processes as a multicultural whole, in which we recognize the peculiar of the contexts and the singular of the students, in a time and space which determine a characteristic logic of contextualized formation. This is based on the contradictions of the processes, with aspects of the whole that are built and rebuilt in a constantly developing process, identified with the individual forma-

tion from the context, which supports the theoretical approximation with which it is expected to express the university contextualization.

Introducción

El desarrollo de la formación universitaria, en los contextos sociales, se ha desarrollado de diversas formas desde la reforma universitaria y fundamentalmente inspirada por la voluntad política con que la Revolución signó la Educación Superior. Esta formación ha estado identificada como formas semipresenciales, que por sus particularidades requieren desarrollar consideraciones didácticas especiales, en tanto connota una relación entre lo individual y lo social donde se ha proyectado específicamente en la gestión y desarrollo de la formación de los estudiantes y la evaluación de sus capacidades transformadoras profesionales expresadas en sus comportamientos y desempeño académicos y profesionales.

Las particularidades didácticas de estas formas organizativas del proceso de enseñanza-aprendizaje no ha de asumir los modelos de las formas presenciales o conocidas en nuestro medio como cursos diurnos, puesto que la actividad cognitiva y transformadora de los estudiantes conlleva en lo valorativo y comunicativo contradicciones dialécticas que se significan en las comunidades y los estudiantes que la integran, ya que las diversas formas en que se expresa no son ajenas a la voluntad y capacidad de los estudiantes en su entorno social.

Ello quiere decir que al realizar una interpretación de estos fenómenos se requiere tener en cuenta la impronta de los factores propios de la condición humana y el contexto en que se desarrolla. El contexto tiene significación en la relación entre el ser social e individual, en relaciones de significado y sentido en que los propios estudiantes desarrollan, potencian y dimensionan su formación profesional, lo que a su vez los hace singulares y diversos.

Los procesos universitarios se amplían a las relaciones con otros estudiantes, a los restantes procesos y actores sociales, a la familia, la comunidad, la sociedad y a las condiciones materiales y espirituales en que estos se desarrollan en el ámbito cultural, social y natural, lo que revela su ca-

rácter complejo. La complejidad de los procesos universitarios, impone la necesidad de dialogar con la riqueza y diversidad de los mismos, lo que significa interpretar la multidimensionalidad de los procesos, a través de un pensamiento transdisciplinar que acepte la existencia de significados, compartidos desde diversas disciplinas, que pueden transitar de unas a otras propiciando el desarrollo de los estudiantes.

Las consideraciones anteriores se sustentan en la concepción de los procesos universitarios como totalidades multiculturales, frente a la cual se reconoce lo particular de los contextos y lo singular de los estudiantes, en un tiempo y un espacio, que determinan una lógica propia de formación contextualizada. Ello se basa en las contradicciones de los procesos, con aspectos de la totalidad que se construye y reconstruye en un proceso en constante desarrollo, identificada con la formación individual desde el contexto, lo cual sustenta la aproximación teórica con que se pretende expresar la contextualización universitaria.

Desarrollo

Formación y evaluación en los programas semipresenciales

Desde el punto de vista lógico se requiere de consideraciones didácticas para los diferentes eslabones del proceso de enseñanza-aprendizaje que se relacionen dialécticamente y a la vez expresen niveles superiores en la interpretación y transformación de los procesos formativos sustentables, que se concreta en la evolución de los estudiantes desde la diversidad contextual en que se desarrolla la formación semipresencial.

En la investigación sobre la formación semipresencial de L. Fuentes (2006) se significa la necesidad de una lógica formativa individualizada condicionada por el diálogo y la investigación de los contextos que se sustentan en la aprobación de la cultura y la profundización en los contenidos, que H. Fuentes (2009) refiere en sus investigaciones acerca de la Pedagogía y la didáctica de la Educación Superior al reconocer las categorías de intencionalidad y sistematización formativa, las cuales deben ser contextualizadas y donde radica la singularidad de la for-

mación de los estudiantes y con ello la evaluación de su formación.

Se trata de un proceso en que la satisfacción de las necesidades formativas emergen en los contextos en unidad con la posibilidad de sistematizar la cultura, pues la sola existencia de necesidades culturales en abstracto no es factor dinamizador de la formación. Es necesaria la existencia de la posibilidad de la sistematización por los estudiantes implicados, los que en su acción transformadora son capaces de desarrollar la cultura y satisfacer las necesidades, con lo que se manifiesta la unidad dialéctica entre la posibilidad y la necesidad de sistematizar la cultura propia del proceso contextualizado.

Esta sistematización implica una integración de la propia cultura de los estudiantes en su contexto, que emergen de las relaciones que se revelan en el propio proceso de sistematización y que una vez establecidos determinan dicho proceso.

Los seres humanos en su desarrollo y formación reconocen en su ámbito, una cultura que se expresa no sólo en su conocimiento de lo cual, sino en lo condicionado históricamente a partir de sus tradiciones y creencias, que sistematizan y por tanto condicionan sus potencialidades en la construcción del conocimiento científico, así como en su desarrollo y realización social profesional.

Toda sistematización de la cultura conlleva la construcción de un nuevo conocimiento científico, si los estudiantes revelan los criterios propios de sistematización. La misma se produce a diferentes niveles que van desde lo individual de uno o más estudiantes en un momento histórico, hasta la sistematización universal por parte de la humanidad a lo largo de su historia.

Tal relación conlleva al desarrollo de transformaciones en los valores ciudadanos conducentes a la formación del compromiso social y profesional, la flexibilidad y trascendencia, en un proceso formativo que es síntesis de la cultura del contexto y la cultura universal.

Las necesidades parte de los problemas reales del contexto, los que son expresados e interpretados desde la diversidad cultural, por lo que su solución exige de un enfoque transdisciplinar de la cultura. La contradicción entre la necesidad y la posibilidad cultural en el contexto se sintetiza en la sistematización de una cultura transdisciplinar, que emerge de la solución de los problemas reales del contexto como resultado de la contra-



Ingeniera Niurka María González Orberá

Cargo: Miembro del Secretariado Nacional del SNTECD

Evaluación de la calidad en la semipresencialidad: un reto en su dinámica

dicción, pero a la vez dinamizadora de ésta.

Ello quiere decir que la cultura transdisciplinaria emerge como síntesis entre las necesidades y las posibilidades culturales del territorio, y por tanto se constituye en la dinamizadora del propio proceso, lo cual está en correspondencia con la satisfacción de las necesidades y como expresión de la sustentabilidad de la formación. Esto dinamiza el desarrollo de la formación semipresencial en la universidad que surge del contexto y que se expresa en él, con el fin de generar el desarrollo sustentable que conlleva al autodesarrollo.

La relación dialéctica entre la necesidad y la posibilidad de la cultura contextualizada singulariza la formación y con ello emerge una cualidad que es la sustentabilidad de la propia formación semipresencial.

Deviene entonces, la necesidad de que la evaluación de la formación en los estudiantes se singularice y contextualice a partir de valorar los logros formativos en los contextos, pero ello requiere una reconsideración de los criterios evaluativos actuales en una dinámica integrada al proceso formativo y sus particularidades.

Otra consideración en el proceso de enseñanza-aprendizaje lo constituye la significación del tema como unidad integradora de la dinámica y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, y que además constituye la célula del diseño curricular y es el primer nivel de sistematización donde se desarrollan todos los eslabones del proceso y las relaciones esenciales de éste.

Es al concluir el tema donde se esperan que cambien los criterios cualitativos distinguibles en el comportamiento de los estudiantes, fundamentalmente en el saber y hacer que manifiestan, cuestión esta que lo diferencia de una clase, donde solo se logra cumplir tareas parciales y de corto alcance.

Puede tener lugar en los más disímiles contextos y condiciones, siempre y cuando se propicie la adecuada interacción y participación de los estudiantes, dinamizado en la contradicción entre la apropiación de la cultura y la profundización de los contenidos a través de las sistematizaciones epistemológica y metodológica, mediado por la orientación sistematizadora y la generalización formativa que se desarrolla en los estudiantes.

El tema por tanto, estructuralmente, constituye una sucesión de eventos del proceso, tienen tanto en el ámbito de la institución como fuera de esta, en formas seminarios, conferencias, talleres, mesas redondas, conversatorios, desarrollo de proyectos, visitas a la producción, entre otras; pero que tienen en común la solución de algún problema, real, modelado, teórico, práctico, de la producción, de los servicios, investigativo, entre otros.

Consideraciones metodológicas para la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje semipresencial

Caracterización de la asignatura

La caracterización de la asignatura incluye la identificación de la misma, el rol y lugar en la carrera y las competencias que se deben alcanzar, además la determinación de las condiciones para la metodología, donde consideran los factores que propicien la concepción y puesta en práctica de la metodología, así como algunas que se opongan a la misma. Algunas de las más significativas son:

- Capacitación teórica y técnica del personal docente.

- Preparación investigativa del personal docente acerca del contenido específico.

- Preparación metodológica del personal docente.

- Existencia y condiciones de los recursos materiales, en especial, de los medios didácticos.

- Predisposición de los estudiantes y profesores en el proceso de enseñanza-aprendizaje en que están inmersos.

- Disposición del personal docente a aceptar los posibles cambios en su quehacer profesional, incluido la preparación didáctica.

Por otra parte, al aplicar la metodología al proceso de enseñanza-aprendizaje semipresencial, concretada a una asignatura, se hace necesario valorar el contexto cultural, social y laboral en que se desempeñan los estudiantes y las consideraciones que en este contexto propicien el proceso formativo.

Ello implica determinar las potencialidades en la sistematización de los contenidos en los contextos, lo que será el sustento para prever la orientación sistematizadora, que además debe considerar. Los criterios que deben

adoptarse para esta sistematización crítica pueden ser, como mínimo, los siguientes:

- Congruencia de los contenidos con los objetivos del tema, en aras de alcanzar el logro del tema en la realidad del contexto.

- Generalización de los contenidos al poderse transferir a las situaciones reales del ámbito del estudiante.

- Validez de los contenidos al ser partes sustantivas en el uso de metodologías, técnicas, procedimientos (instrumentación del contenido) aplicables a su actividad aboral y social.

- Concreción de los contenidos por la significación profesional y contextual (funcionalidad del contenido).

De acuerdo con esta concepción, por una parte, se desarrollan las sistematizaciones epistemológica y metodológica de la cultura que serán configuradas en los contenidos y por otra la delimitación de las etapas de la sistematización del contenido, identificadas en logros. Sin embargo, las referidas etapas de sistematización del contenido y los logros se convierten en las formas en que se concretan la comprensión, la interpretación, la motivación y la generalización en el proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo en consideración las características del contenido, de la cultura y experiencias previas de los estudiantes.

El profesor para desarrollar la orientación sistematizadora deberá estudiar las características del grupo y de cada estudiante, del tiempo disponible, como factores que le permitan, elaborar su estrategia de trabajo, en la concreción de las dimensiones del proceso y la evaluación del estudiante, para lograr un proceso gradual del acercamiento a niveles más generales y esenciales de la formación y realización cultural del estudiante.

Se trata de un proceso complejo progresivo y ascendente en espiral, que al ser orientado por el profesor, teniendo en cuenta los logros de los estudiantes, como expresión de sus conocimientos, habilidades, valores y valoraciones a formar, así como las posibles etapas cualitativamente superiores y en desarrollo del proceso de apropiación del contenido, ello posibilita al estudiante la introducción en el camino de la búsqueda, de la indagación en su propio contexto, y al profesor, guiar conscientemente a aquel hacia la sistematización forma-

tiva, propiciando una adecuada planificación y flexibilidad del contenido y su evaluación, todo ello permite, consecuentemente, la contextualización y aplicación.

Caracterización del sistema de evaluación

Teniendo en cuenta que la evaluación está inmerso en un proceso de construcción de significados y sentidos, y que por tanto, debe ser consustancial al mismo, la metodología del sistema de evaluación, debe contribuir a fomentar la capacidad de crítica, auto-crítica, independencia y creatividad en los estudiantes, por lo que éste debe caracterizarse por:

- Un elevado carácter participativo y constructivo, con lo cual el proceso de enseñanza-aprendizaje además de instructivo asegure su carácter educativo y desarrollador.

- Potenciar los niveles de desarrollo de la formación del profesional, a través de cambios cualitativos en el comportamiento de las capacidades transformadoras de los estudiantes.

- Fomentar el desarrollo de un pensamiento investigativo, crítico, reflexivo, transformador e independiente, lo cual se propicia en la coevaluación y la autoevaluación de los participantes.

- Promover la consolidación del proceso de enseñanza-aprendizaje como un espacio de construcción de significados y sentidos, sobre la base de las sistematizaciones epistemológica y metodológica, que propicie lo profesionalizante y lo investigativo en la formación.

- Contribuir al desarrollo de un ambiente donde la evaluación no sea vista como un proceso que inspire temor a los estudiantes, ni jerarquía de autoridad al profesor.

Diagnóstico del grupo de estudiantes

El procedimiento del diagnóstico del grupo de estudiantes tiene el propósito de obtener criterios acerca de la cultura, ideas previas, que deben poseer los estudiantes vinculados con el contenido de la asignatura, que se va a desarrollar y, además, detectar las situaciones reales de los estudiantes, dificultades y potencialidades.

Para ello se aplicarán las técnicas tradicionales como:

- Valoración de los documentos del expediente de cada estudiante, logros académicos y procedencia;

Ingeniera Niurka María González Orberá

Cargo: Miembro del Secretariado Nacional del SNTECD

Evaluación de la calidad en la semipresencialidad: un reto en su dinámica

- Aplicar técnicas de diagnóstico con diseños establecidos para estos fines, aplicadas en las primeras clases que permitan profundizar en el nivel de desarrollo de cada uno de los estudiantes;

- Aplicar ejercicios evaluativos de carácter específico en el contenido de la asignatura, talleres de reflexión y debates, todos los cuales permiten obtener la información necesaria al profesor.

Instrumentación de la evaluación por eslabones de la dinámica del proceso.

En conformidad con la concepción de la evaluación planteada, evaluar los logros del acceso de enseñanza - aprendizaje, en las asignaturas, y en particular de los temas, significa valorar no sólo los logros finales de este proceso, en términos de logros en el desarrollo del comportamiento del estudiante, sino valorar también el proceso en sí mismo, sus avances y retrocesos, y esto a su vez significa evaluar el logro, en relación a las restantes configuraciones, esto es, objetivo, objeto, contenido, métodos y problemas.

Un sistema de evaluación tiene que responder tanto a las dimensiones de la dinámica como a los de la evaluación, como se representa en las acciones de la instrumentación de la metodología, de manera que los eslabones de la evaluación contribuyan al desarrollo de la dinámica, como se especifica a continuación.

Motivación

El sistema de evaluación debe propiciar la apertura y disponibilidad para aprender.

Para esto es importante propiciar el surgimiento de nuevos problemas en los estudiantes, teniendo siempre presente que estos no deben ser ni tan simples que ocasionen conflicto alguno y mutilen toda posible actividad intelectual del estudiante, ni tan complejas, que el conflicto cognitivo creado sea imposible de superar a partir de los conocimientos previos.

La evaluación debe lograr, en este eslabón, el intercambio de conocimientos previos y la negociación de intereses con vistas a lograr formar un patrón común de intereses y conocimientos previos que permita enfrentar con éxito el nuevo contenido, lo que implica que el profesor debe prestar espe-

cial atención en:

- Partir de los intereses y motivos de cada estudiante con la intención de cambiarlos, si es necesario, para fomentar un interés colectivo por lo que se aprende (coevaluación).

- Cuestionamientos, acerca de los conocimientos y habilidades previas que posee cada uno de los estudiantes relacionados con el nuevo objeto de estudio que se introduce, así como establecer los nexos pertinentes entre dichas experiencias y el nuevo objeto y contenido (autoevaluación).

- Estimular los conocimientos previos, haciendo que reflexionen y discutan sobre estos en un espacio de aprendizaje cooperativo, de modo que cada estudiante participante realice una valoración de los demás (heteroevaluación)

A partir de esta negociación de intereses y de conocimientos se debe ir conformando un patrón grupal de intereses y conocimientos previos fundamentalmente a través de la coevaluación, que permita al profesor y al colectivo enfrentar el nuevo objeto de estudio con un nivel adecuado.

Comprensión

En este eslabón la evaluación estará dirigida a valorar el nivel de implicación de los estudiantes con el profesor en la construcción del contenido, donde generalmente se aplica un método para este fin, que despliega un conjunto de acciones, que una vez sistematizadas se convierten en habilidades del estudiante, lo cual puede ocurrir a través de las diferentes formas del proceso, a la vez que sirvan de estructura espacio temporal al proceso de enseñanza-aprendizaje encaminadas a la comprensión, y en las que se le debe crear al estudiante las condiciones para que tengan un rol más significativo, en dependencia del momento, de la característica del contenido y de su nivel de desarrollo en el grupo.

Para lograr un proceso de comprensión del contenido más significativo, debe someterse a discusión en el grupo de estudiantes, la solución de los ejercicios evaluativos a través de cuestionamientos, que pongan en evidencia la necesidad de un nuevo conocimiento, despertando sus intereses por resolverlo.

En este eslabón, por tanto, debe lograrse la construcción gradual de los contenidos, a través del estableci-

miento de nexos y relaciones, y esto tiene que dinamizarse en la evaluación.

El profesor desde su patrón de logros valora, a través de una heteroevaluación, si los estudiantes son capaces de: reproducir contenidos; establecer nexos y relaciones; identificar componentes o aspectos del contenido; identificar estructuras modelos, entre otros); ejemplificar estructuras, dar respuesta a ejercicios reproductivos.

Por otro lado, el estudiante a partir de su patrón de logros, valora al profesor, en el sentido de si este es capaz o no de satisfacer sus expectativas para lograr sus objetivos, y además valora a los restantes estudiantes, haciendo comparaciones acerca del nivel de construcción de los contenidos de cada uno.

Luego, a través de la construcción socializada de significados, donde participan todos los estudiantes y con una adecuada orientación del profesor, se logrará la conformación de un patrón grupal de logros, que será un referente o patrón comprendido entre los patrones individuales, propiciándose en una coevaluación y autoevaluación que se eleven los patrones de cada estudiante, respecto al patrón grupal, pues estos se van a autoevaluar con respecto a este patrón de logros como proceso continuo.

Los ejercicios evaluativos estarán encaminados a lograr la formación de patrones individuales de logros, y como producto de una coevaluación, estos originan un patrón a nivel grupal, a partir del cual cada estudiante se autoevalúe y como logro de esta autoevaluación, conforme un nuevo patrón de logros individual, superior al anterior, lo que dará lugar a una nueva heteroevaluación, para ello el profesor ha de tomar en consideración que en el la relación dialéctica entre la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación se dinamice el proceso, en aspectos tales como:

1.- Heterogeneidad de los niveles cognitivos de los estudiantes: en dependencia del lugar en que se inserte el tema en cuestión, de las características de los estudiantes, del nivel precedente de los mismos, del nivel de interés que lograron alcanzar en el eslabón de la motivación y de otros factores, serán diferentes los niveles cognitivos de los estudiantes para afrontar el nuevo contenido.

2.- Confrontación de puntos de vista contrarios: este es un aspecto muy importante que contribuye a la construcción efectiva de los contenidos en estas interacciones sociales; es decir, poner frente a frente puntos de partida para una fructífera confrontación, la que en efecto puede dar lugar a la elaboración de nuevas respuestas, cambios y transformaciones en las representaciones, ideas y realizaciones de los estudiantes, lo que conllevará a la modificación positiva de los patrones de logros por los estudiantes y el profesor.

3.- Cuestionamiento sistemático: a través de estas acciones, los participantes del proceso podrán valorar el nivel de apropiación de la cultura y profundización de los contenidos de los estudiantes, los que podrán valorar la capacidad del profesor de preguntar de forma clara, precisa y adecuada, y también si este es capaz en todo momento de satisfacer sus dudas, lo que contribuirá a la formación de los patrones individuales de cada estudiante y a la conformación de un patrón grupal adecuado.

4.- Elevar el nivel de todos los estudiantes: ya que en algunos casos puede ser bajo el patrón individual de alguno de estos estudiantes, que no les permita comprender la solución aportada, quedando este rezagado al resto de los estudiantes; o por el contrario, en otros casos pueden superar el patrón individual, en gran orden, a los del resto de los estudiantes. Se trata, en último término, de lograr un nivel adecuado en el grupo que permita la conformación de un patrón grupal de logros que se encuentre representado en la mayoría de los estudiantes.

5.- Propiciar mediante la evaluación, la búsqueda de la información precisa durante el proceso de solución con un estilo de apoyo dirigido más a hacer preguntas que a dar respuestas, lo que contribuirá a una valoración por parte del profesor de cada uno de los estudiantes, de acuerdo al nivel de profundidad en las respuestas de estos, y al mismo tiempo a una valoración de cada estudiante de los restantes miembros del grupo y del propio profesor.

6.- Orientar un sistema de ejercicios evaluativos, que pueda desarrollarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje más disímil, diseñado en conformidad con las ideas antes planteadas. La guía deberá contener tantos tipos de ejercicios evaluativos de diferente carácter (heteroevaluación, coevalua-

Ingeniera Niurka María González Orberá

Cargo: Miembro del Secretariado Nacional del SNTCED

Evaluación de la calidad en la semipresencialidad: un reto en su dinámica

ción y autoevaluación) como niveles de profundidad correspondientes a las etapas de sistematización en el proceso de enseñanza – aprendizaje dirigido a la autoformación y autoevaluación.

Generalización

La generalización, como logro en el estudiante, se alcanza cuando es capaz de aplicar el contenido a situaciones nuevas, lo cual le permite enfrentarse a diversos problemas donde no está dado solamente el contenido conocido, por tanto no lo puede reproducir tal como se apropió de él, sino que tiene que profundizar conscientemente el proceso a partir de niveles superiores de dificultad, lo que conlleva a encontrar nuevas relaciones en la estructura del contenido, y a reafirmar este contenido desde un proceso de recreación y transformación en el propio proceso de apropiación de él. Es un proceso que presupone la integración y generalización de los contenidos y en el que cobra especial importancia la dinámica de la evaluación a través de la contradicción siempre ascendente entre la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación.

En la dimensión de generalización, el profesor valora el patrón de los estudiantes a través de:

- Ejercicio evaluativos que promueven la capacidad de encontrar nuevos nexos y relaciones más profundas.

- Ejercicios evaluativos que impliquen la formulación de hipótesis para la solución de los mismos, y la comprensión y explicación de estas soluciones en el proceso interpretativo.

- Ejercicios evaluativos que aporten la posibilidad de transformación del contenido para ser aplicado a disímiles situaciones y contextos.

- Ejercicios evaluativos que brinden la posibilidad de aplicar con tendencia creativa el contenido a situaciones nuevas.

- Ejercicios evaluativos que propicien la elaboración de argumentos con fluidez, coherencia, adecuación y cohesión, así como con el nivel de esencia y generalidad requerido.

- Ejercicios evaluativos que promuevan la independencia y diversidad en sus criterios, refutaciones y respuestas.

- Ejercicios evaluativos que promuevan el proceso lógico de solución y de

flexibilidad en la ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado los estudiantes, al partir de sus conocimientos acerca del contenido que ha construido y de los objetivos que se propone alcanzar en la aplicación de los mismos, conforma un patrón individual de logros, que ya es superior al que se trazó en el eslabón de la comprensión, a partir del cual valorará al resto de los estudiantes de acuerdo a:

- Su agilidad para resolver los problemas que se presentan en el contexto.

- La comprensión y creatividad de sus respuestas.

- La fundamentación de cada acción que realice.

- La profundidad de dominio de los contenidos que se aplican.

- Las diferentes vías de soluciones empleadas.

Al mismo tiempo valorará al profesor, en el sentido de:

- Si este es capaz de responder a todas sus dudas.

- Si es justo en sus valoraciones abiertas en el grupo acerca de cada estudiante.

- Si los ejercicios propuestos se corresponden con el nivel de los contenidos impartidos.

- Si satisface sus expectativas, no muestra incompetencia y si se hace entender en las explicaciones y fundamentaciones.

- Si atiende eficientemente las diferencias individuales, entre otros aspectos.

Partiendo de este proceso de heteroevaluación en la sistematización del contenido, y a través de la discusión socializada de las soluciones a los problemas con la participación activa de todos los estudiantes implicados (estudiantes y profesor), se promueve el establecimiento de un patrón grupal de logros de aplicación del contenido, que constituirá una media, los cuales deben tratar de alcanzar los estudiantes que se queden por debajo de este y al mismo tiempo tratarán de superar los restantes estudiantes a través de una autoevaluación respecto al mismo, lo que hará surgir en cada uno un nuevo patrón de logros, que se ubica-

rá en un nivel más alto en cuanto a la sistematización de ese contenido, y que dará lugar a una nueva heteroevaluación.

De esta forma se manifiesta en este eslabón de la dinámica, la contradicción entre la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación, que dará lugar a un proceso de evaluación en el cual los estudiantes juegan un rol muy activo, al ser los protagonistas de su propia evaluación y de su ascenso en el contenido y en su sistematización. Para lograr que se de esta contradicción, y que su solución conlleve a un proceso evaluativo ascendente en sus eslabones, el profesor debe:

- Realizar talleres u otro tipo de clases prácticas, mediados por la preparación previa de los estudiantes (a través de la guía de trabajo y los textos orientados); en los que estos, junto al profesor, se introducen en la discusión participativa de los problemas ya resueltos en su tiempo de trabajo independiente y/o en la discusión de los que se decida resolver en ese encuentro, esto será significativo para que cada estudiante del proceso evalúe las participaciones de los demás.

- Dar libertad al estudiante para seleccionar, de la guía de trabajo, los problemas y ejercicios que desee o esté en condiciones de realizar en función de sus potencialidades, intereses, motivaciones, entre otros. Es decir, el profesor no impone los problemas que los estudiantes tienen que resolver, sino que, por un lado sirve de ayuda, de orientador, y por otro, para cuestionar y provocar conflictos en la solución de los problemas que los estudiantes decidan resolver, lo cual provoca así la participación activa y espontánea de los mismos.

- Atender las diferencias individuales, al ofrecer preguntas, ejercicios, tareas adicionales a los estudiantes más aventajados (aquellos que estén por encima del patrón grupal conformado), que motiven su reflexión y sean incentivos de nuevos cuestionamientos al resto del grupo; deberán prestar la ayuda necesaria a los menos aventajados (los que están por debajo del grupal conformado), tanto en presencia del colectivo, como individualmente, siempre cuidando de no darle las verdades acabadas, para ello debe propiciar alertas e interrogantes; en esta atención individualizada, el profesor podrá hacer una valoración más precisa de los estudiantes y al mismo tiempo cada estudiante es capaz de

valorar los logros de sus compañeros, así como las competencias del profesor, fundamentalmente en el momento de atender a los estudiantes aventajados desde su patrón individual de logros.

- Utilizar progresivamente actividades a realizar por el estudiante para aprender, en las que desde la práctica tenga necesidades de adquirir la teoría. Las modalidades más asequibles pueden ser la realización de tales actividades en clase, prácticas modeladas de la realidad, trabajos de laboratorios, trabajos en grupos, entre otros, pero partiendo siempre que sea posible la solución de problemas. En estas actividades debe provocarse la discusión abierta de las soluciones, enfocar varias vías, si estas no han sido tratadas por los estudiantes, entonces sugerirlas, de modo que se haga una valoración conjunta de la situación del grupo en la sistematización del contenido y se logre el establecimiento de un patrón grupal de logros a alcanzar.

- Provocar la autoevaluación como punto de partida para una nueva heteroevaluación desde el nuevo patrón del estudiante. Por su parte el profesor también se autoevalúa, con lo que perfecciona el proceso por medio de la metodología.

- Estimular los avances de los estudiantes y convertir los errores en fuente de discusión, sacar el mayor provecho de estos, provocando la autoevaluación de cada participante del proceso, teniendo como referencia el patrón grupal que cada estudiante tratará de superar, y como logro de esta autoevaluación, conformará su nuevo patrón que conllevará nuevamente a una heteroevaluación, luego a una coevaluación y de nuevo a una autoevaluación. Este proceso se repetirá de forma sucesiva en las discusiones cooperativas, hasta lograr un patrón grupal que esté lo más cercano posible al patrón establecido por el profesor, lo que implicará el cumplimiento de los objetivos propuestos por el profesor y al mismo tiempo el ascenso del alcance de los objetivos de los estudiantes.

Conclusiones

Las consideraciones realizadas sobre la instrumentación de la metodología de la evaluación propicia el carácter participativo y constructivo del proceso de formación de los profesionales, lo cual permite llevar al estudiante a un plano fundamental dentro de dicho proceso, estimulando el planteamiento, por parte de los estudiantes,

Ingeniera Niurka María González Orberá

Cargo: Miembro del Secretariado Nacional del SNTCED

Evaluación de la calidad en la semipresencialidad: un reto en su dinámica

de situaciones no previstas por el profesor; como logro de los avances y de necesidades que tanto al nivel individual como al grupal vayan creándose, ello requerirá del profesor el suficiente conocimiento de su ciencia y de la didáctica para hacer frente a esta concepción del proceso.

Con las alternativas de evaluación propuestas, no se trata de reducir el proceso de formación del profesional respecto al sistema de evaluación, sino por el contrario propiciar mediante el sistema de evaluación dinamizar este proceso.

En síntesis, de la concreción de la teoría de la Pedagogía y la Didáctica de

la Superior, en la que se consideraron las contradicciones que dinamizar el proceso de enseñanza-aprendizaje se determinaron las categorías, configuraciones, dimensiones y eslabones que en su relación evidenciaron la consideración epistemológica del carácter holístico y complejo del proceso y determinaron las metodologías holístico- configuracionales para la dinámica y la evaluación.

Las consideraciones de las metodologías holístico-configuracionales permitieron, en la realidad del desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, sustentar procesos como espacios de construcción de significados y sentidos de autodesarrollo formati-

vos y contextualización epistemológica cultural, como concreción de las categorías, contradicciones y leyes, las cuales propugnan el objeto de la Pedagogía y la Didáctica de la Educación Superior, lo que se concreta en las metodologías de carácter holístico configuracional específicas para la dinámica y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Bibliografía
Fuentes, H. (2009) Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior. Universidad Estatal Bolívar. Ecuador.

_____. (2009). Formación por competencias en la Educación Superior. Consideraciones.

_____. (1998). Dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje. Monografía. Cees "Manuel F. Gran", Universidad de Oriente.

_____. (2005) Propuesta de estrategia para la gestión de la dinámica del proceso de formación de los estudiantes de la carrera Estudios Socioculturales en la sede universitaria Municipal de Santiago. Cees "M. F. Gran". Universidad de Oriente.

_____. et. Al. (2006). La formación contextualizada de los profesionales universitarios: reto didáctico para el siglo XXI. I Jornada de Investigación de la UNEFA. Junio. Venezuela.

MsC. Mirella Suárez Ortega | MsC. Gertrudis Simón Pineda Lic. | Martha B. Batista Ramírez

Sindicato Nacional De Trabajadors De La Ducación, La Ciencia Y Del Deporte - SNTCED

Los Derechos Humanos Y La Educación En Cuba

“Dígame hombre y ya se dicen todos los derechos”.
José Martí, OC. T. 2. p.98.

En el ideario del Héroe Nacional José Martí, insigne revolucionario cubano, gestor y organizador de la guerra independentista contra el colonialismo español, sobresalen acertadas y avanzadas concepciones sobre el ser humano y la educación. La prédica martiana, caracterizada por el culto a la dignidad y a la libertad plenas del hombre, ha influido extraordinariamente en la construcción de la identidad y del pensamiento del pueblo cubano.

Al valorar la situación existente en Cuba antes del triunfo de la Revolución, hecho trascendental que ocurrió el 1º de enero de 1959, es necesario reflexionar sobre el estado de la educación y los derechos humanos en el país; época que fue caracterizada admirablemente por Fidel Castro Ruz, líder de la Revolución cubana, en su autodefensa conocida como la “Historia me absolverá”, en ocasión del juicio a que fue sometido tras el asalto al cuartel Moncada efectuado en contra de la tiranía, en 1953, acción que fue ejecu-

tada por los jóvenes de la Generación del Centenario, denominada así como tributo a los cien años del nacimiento de José Martí.

En la citada autodefensa, se refirió a los treinta mil maestros y profesores maltratados, la existencia en el país de sólo seis escuelas industriales cuyos graduados salían sin tener dónde emplearse; las escuelas públicas del campo a las que asistían los niños descalzos, semidesnudos y desnutridos, menos de la mitad de los niños en edad escolar. Es evidente que el estado de la educación imperante era caótico, a esto es preciso añadir la alta cifra de analfabetos que existía en el país.

Desde los inicios del proceso revolucionario cubano, en 1959, se adoptaron medidas para erradicar las injusticias, miserias y desamparo, heredadas de los gobiernos anteriores e inspiradas en el principio reivindicador de los derechos del ser humano, resumido magistralmente por Martí cuando señaló: “dígame hombre y ya se dicen todos los derechos”.^[1]

Para enfrentar las grandes transfor-

maciones emprendidas, se concibió como punto de partida erradicar el analfabetismo mediante la Campaña Nacional de Alfabetización que materializó el postulado martiano que expresa: “Al venir a la tierra, todo hombre tiene derecho a que se le eduque, y después, en pago, el deber de contribuir a la educación de los demás”.^[2] Fue la Campaña Nacional de Alfabetización la que sentó las bases para alcanzar los resultados que exhibe hoy la educación cubana.

La creación de un sistema educacional, en continuo perfeccionamiento responde al principio de que “nada es más importante que un niño”, formulado reiteradamente por el Comandante en Jefe, Fidel Castro Ruz e ilustra las acciones emprendidas a favor de los derechos de la niñez y la juventud. Este principio se ha integrado al patrimonio ideológico de nuestro pueblo y determina la prioridad de la atención que se concede a la niñez en nuestra sociedad.

En 1989, la Asamblea General de la ONU adoptó y ratificó en su Resolución 44/25, la Convención sobre los Derechos del Niño, que entró en vigor

en septiembre de 1990; Cuba es uno de los Estados Parte de esta Convención; esta tuvo como antecedente la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la que ha tenido en nuestro país un defensor invaluable.

En el Preámbulo de la Convención sobre los Derechos del Niño, se expresa: “... que el niño debe estar plenamente preparado para una vida independiente en sociedad y ser educado en el espíritu de los ideales proclamados en la Carta de las Naciones Unidas y en particular, en un espíritu de paz, dignidad, tolerancia, libertad, igualdad y solidaridad”.

Este enfoque de la Convención se corresponde plenamente con las directrices que norman el sistema educacional cubano en su amplio espectro, desde la primera infancia hasta el nivel universitario, que se traduce en un eje transversal presente en los planes y programas de todos los subsistemas. La escolarización obligatoria de los niños hasta el noveno grado permite la atención, formación y desarrollo de los valores enunciados en el documento de referencia, entre otros propios de nuestra idiosincrasia.

Los Derechos Humanos Y La Educación En Cuba

Al reflexionar sobre la deserción escolar en Cuba es necesario tener presente que esta es mínima, pues existen medidas legales que aparecen refrendadas en la Constitución de la República, que penaliza a los padres que obstaculizan la asistencia regular de los niños a los centros educacionales.

Es innegable la correspondencia entre los postulados de la Convención y los principios de la política institucional cubana con respecto a la atención preferencial y esmerada de la niñez, baste citar por ejemplo, el PAMI (Programa de Atención Materno Infantil), que es la estrategia cubana de salud para garantizar la supervivencia de cada niño, desde su llegada al seno materno.

La instauración del Sistema Nacional de Educación cubano aplica la coeducación lo que, sin dudas, representa una posición social de avanzada, en cuanto favorece el tratamiento de la igualdad de derechos entre el hombre y la mujer.

Los círculos infantiles, para los niños de edad preescolar creados en todo el territorio nacional, constituyen una de las instituciones más apreciadas por la sociedad cubana, a ellos asisten esencialmente los hijos de las mujeres trabajadoras. Por el carácter propedéutico de estos centros tienen gran importancia para la posterior inserción exitosa de los niños en el sistema escolar. También con este objetivo, se desarrolla el programa Educa a tu Hijo, que por vía no institucional promueve la participación conjunta de las familias y agentes educativos comunitarios. En este nivel educacional se destaca la labor desarrollada por la Federación de Mujeres Cubanas desde los años iniciales.

Cuba, como Estado Parte de la Convención de los Derechos del Niño, tiene legislado el derecho a la educación gratuita en todos los subsistemas del Sistema Nacional de Educación, incluido el nivel universitario, de modo que el educando puede integrarse en condiciones de igualdad de oportunidades a la sociedad, o sea, responde al concepto de la "educación para todos y para toda la vida". La red educacional que tiene el país comprende más de doce mil centros y llega hasta los lugares más recónditos.

Se ofrece educación especializada en correspondencia con las necesidades que puedan presentar algunos niños con respecto a problemas de visión, audición y trastorno físico-motor, entre otros; varios de los centros que desarrollan las especialidades mencionadas han obtenido reconocimientos de instituciones internacionales, por la labor que realizan, entre ellos: "Abel Santamaría", "René Vilches" y "Solidaridad con Panamá" 14 de junio. Para atender aquellos casos de niños imposibilitados de asistir se le

asigna un maestro en el hogar. A la vez, a los niños que están hospitalizados por periodos largos tienen un docente que atiende los objetivos educacionales correspondientes a su nivel.

Existen diversas opciones para la educación técnica y profesional a la que tienen acceso egresados de noveno grado. Además, los niños y jóvenes que muestran aptitudes y talento por el arte o el deporte, tienen la oportunidad de asistir a centros de formación en las diferentes ramas del arte, mientras que en las escuelas deportivas se forman atletas en los principales deportes olímpicos.

Los estudiantes que sobresalen en el nivel medio, por su talento, obtención de premios en concursos y vocación pedagógica, tienen derecho, por su índice académico, a continuar sus estudios en institutos preuniversitarios vocacionales de ciencias exactas o escuelas pedagógicas. En estos centros reciben una preparación especializada, que les permite optar, con mayor éxito, por las carreras universitarias de su preferencia, las que se otorgan por escalafón académico.

Cuba es considerada como paradigma de sostenido y ascendente desarrollo educacional, por la calidad de los servicios de la escuela. Este criterio, repetidas veces constatado por la UNESCO y otras instituciones internacionales, lo avalan los resultados de concursos de conocimientos de estudiantes y los dictámenes de los Laboratorios de la Calidad (LLECE), entre otros.

También influyen, por su impacto en los servicios educacionales para la niñez y juventud, la excelencia de los sistemas de formación pedagógica y la actividad investigativa de los educadores, que se divulga en congresos científicos internacionales, como los de Pedagogía y Universidad, eventos insignias, al que asisten por su prestigio y aportes científicos educadores de todo el mundo. Sobre estos eventos, Fidel Castro expresó que estos congresos son más necesarios que nunca porque forman parte de una lucha por la educación.

Desde hace varios años se ha incorporado en los planes de estudio de todos los subsistemas la enseñanza de la computación y el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC), desde el nivel preescolar hasta el universitario, aunque debe señalarse que su utilización se ve afectada por las restricciones que impone el bloqueo económico de los EEUU a Cuba para la adquisición de nuevos equipos e insumos que permitan su reposición y funcionamiento estable.

Sin dudas, el bloqueo económico, financiero y comercial de EEUU sobre Cuba, eufemísticamente llamado embargo, origina las mayores afectaciones para el aseguramiento del sistema

educacional cubano, por la carencia de insumos para laboratorios, las escuelas de arte, y falta de instrumentos musicales e implementos deportivos, entre otros, que se suplen gracias a la inventiva creadora de los técnicos y los docentes.

Tal como enuncia la Convención, los niños deben prepararse para su inserción responsable en una sociedad libre. Se trata de que los educandos conozcan sus derechos y deberes para con la patria, con sus tradiciones, su idioma y familia, entre otros importantes valores como la amistad y la solidaridad. Nuestros planes de estudio, los textos y las actividades curriculares y extracurriculares atienden de forma priorizada este objetivo, clave para la formación de las futuras generaciones.

Muy variadas y creativas son las actividades que se realizan en cada aula y en la comunidad para inculcar valores que defendemos junto a los contenidos curriculares. La televisión educativa tiene un papel esencial para estos fines. Por citar algunos ejemplos, baste referirse a la participación de niños y jóvenes en campañas de higienización y protección del medio ambiente en la comunidad, el papel que desempeñan los niños como custodios de las urnas en las elecciones generales del país, el cuidado del huerto escolar, la exposición oral y escrita de trabajos investigativos y el uso de la computación, entre otros, adecuados al nivel de enseñanza que cursan los educandos.

Por la necesidad de que la familia se incorpore activa y conscientemente a la labor formadora de la escuela se promueve la realización de las Escuelas de Educación Familiar que constituyen espacios en los que se brinda a los padres información y asesoramiento sobre la educación de sus hijos.

Es importante destacar la influencia de las organizaciones estudiantiles (Organización de Pioneros José Martí y Federación de Estudiantes de la Enseñanza Media) para el ejercicio de los niños y jóvenes, como futuros sujetos sociales, plenos de derechos. En las actividades de estas organizaciones se fomenta la libre expresión de las opiniones personales, se ejercita el espíritu crítico y autocrítico, el sentido de la responsabilidad, de la disciplina y el respeto a las opiniones ajenas, entre otras.

También en Cuba se trabaja por lograr que la escuela sea el centro cultural más importante de la comunidad, lo cual implica tener una escuela organizada, con disciplina, maestros bien preparados que desarrollen clases con calidad, cuyos estudiantes tengan un comportamiento adecuado dentro y fuera de esta.

Las acciones reseñadas muestran que en la conciencia de la sociedad existe una sólida e irrenunciable representación de la educación como derecho inalienable de la niñez. Ninguna familia cubana concibe la formación integral de sus hijos, sin la influencia y segura contribución de la educación institucional; son los maestros los que tienen la mayor responsabilidad en estos propósitos, de ahí el interés del país por elevar cada vez más su nivel, existen resultados en el orden científico que así lo demuestran, tal es el alto número de másteres y doctores, muchos de ellos en las aulas, no solo en el nivel universitario.

Los ministerios de Educación y Educación Superior, rectoran metodológicamente el Sistema Nacional de Educación cubano, que incorpora la colaboración coherente de otros organismos y entidades. Con la integración a los objetivos de la educación cubana de los ministerios de Cultura, de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente, el Instituto Nacional de Deportes, Educación Física y Recreación y el de Radio y Televisión, así como de las organizaciones estudiantiles, juveniles y de otras no gubernamentales, se modela la impresionante sinergia que sustenta el proyecto educativo de la nación cubana, que se esfuerza en cultivar el más enriquecedor de los derechos de los niños: la educación.

Se comprende que la ambiciosa y elevada misión social de los servicios educacionales cubanos en la formación de las generaciones que construirán una sociedad socialista próspera y sostenible es, indiscutiblemente, obra de muchos factores, en primer lugar de los educadores. Altamente significativo es el respecto a los derechos de los niños y las niñas, la voluntad gubernamental de otorgar la mayor asignación del presupuesto nacional del país tanto a la educación como a la salud, cuyos organismos se complementan en determinadas áreas. Esta integración posibilita una niñez saludable, apta para asimilar el derecho a una educación de calidad.

Bibliografía

- Castro Ruz, Fidel. Discurso de clausura en el Congreso Pedagogía. La Habana. 1999.
- Castro Ruz, Fidel Nada más importante... .
- Constitución de la República de Cuba. Ediciones Pontón Caribe. La Habana. 2005.
- Diez preguntas para hablar de derechos con niñas y niños... y respuestas para cubanas y cubanos de todas las edades. Publicaciones Acuario. Centro Félix Varela. 2012.
- Early childhood development in Cuba. United Nations Children's Fund (UNICEF), Cuba Country Office, February 2016.
- Martí Pérez, José. Obras completas. Editorial de Ciencias Sociales. 1975. Tomos 2 y 19.
- Pérez Morán, Margarita. La formación de una cultura del derecho del niño en el profesional de la educación preescolar cubana. Tesis en opción al grado científico de Dr. en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana. 2008.
- Valdés Galarraga, Ramiro. Diccionario del pensamiento marxista. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana. 2002.
- ¹ José Martí, Obras completas, t. ..., p. ...
- ² José Martí, Obras completas, t. 19, p. 375.

María Antonieta García Lascurain

Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación - SNTE

EL SINDICATO NACIONAL DE TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN (SNTE) Y LA COMISIÓN NACIONAL DE LOS DERECHOS HUMANOS (CNDH): ALIADOS EN LA PROMOCIÓN Y DEFENSA DE LOS DERECHOS HUMANOS

En la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), se plasmaron de manera clara y precisa los derechos y las libertades de todo ser humano; sin embargo, si bien es cierto que la mayoría de los Estados internalizaron e incorporaron en su marco jurídico estos derechos, esta importante Declaración sigue siendo una asignatura pendiente para buena parte de la población en el mundo.

En el continente americano el primer instrumento regional para la protección de los Derechos Humanos fue la Carta (Tratado) de la Organización de Estados Americanos (OEA) y el segundo, de gran importancia, la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre^[1], que encabezó por parte de México el Profesor Jaime Torres Bodet, Canciller, Secretario de Educación y Director General de la UNESCO (1948).

Otros instrumentos en este ámbito que México promovió y a los que adhirió, son la Convención Americana sobre Derechos Humanos (Pacto de San José, 1981)^[2] y el Protocolo adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales "Protocolo de San Salvador"^[3], mismo que ratificó México en 1996. México es asimismo miembro del Sistema Interamericano de Protección a los Derechos Humanos que cuenta con dos instancias: la Comisión Interamericana de Derechos Humanos y la Corte Interamericana de Derechos Humanos.

En el caso de México la Constitución Política de 1917, vigente, consideraba dentro de su articulado un importante catálogo de Derechos Sociales, siendo el primer país en el mundo en incorporar los.

Sin duda una de las reformas más trascendentes a la Constitución, es la que se hizo en materia de derechos humanos, publicada el 10 de junio de 2011. En el artículo 1º Constitucional, cambia el término de *individuo por persona*, se incorpora de manera formal el reconocimiento de los derechos humanos plasmados en los tratados

internacionales de los que México es parte, así como las garantías para su protección. También se establece que las normas relativas a los derechos humanos se interpretarán de conformidad con esta Constitución y con los tratados internacionales de la materia, favoreciendo en todo tiempo a las personas la protección más amplia (principio "pro persona"). Las autoridades, en el ámbito de sus competencias, tienen la obligación de promover, respetar, proteger y garantizar los derechos humanos de conformidad con los principios de universalidad, interdependencia, indivisibilidad y progresividad. En consecuencia, el Estado deberá prevenir, investigar, sancionar y reparar las violaciones a los derechos humanos, en los términos que establezca la ley.

El Artículo 3o. Constitucional que establece el marco jurídico de la educación en nuestro país, en su segundo párrafo establece: "La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia".

Educación y Derechos Humanos

El reconocimiento y formalidad de los derechos humanos en el texto Constitucional de México, no garantiza que, de manera automática, éstos puedan gozarse de manera plena y por ello es indispensable el compromiso y el empeño de todos los mexicanos, una suma de voluntades en todos los ámbitos para obtener mejores resultados.

La educación y en particular la escuela pública es, sin duda, el espacio privilegiado para promover el respeto y la vigencia de los derechos fundamentales de todo ser humano. Y las y los maestros son sin duda actores clave en esta tarea. Es por ello que, en el 2014, el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) y la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH) entidad gubernamental encargada de promover y proteger los derechos humanos, firmaron un

acuerdo de colaboración para promover y desarrollar, mediante mecanismos de apoyo mutuo, la realización de actividades académicas en beneficio de los maestros y maestras de México, acuerdo que se ha venido ratificando año con año.

La CNDH y el SNTE coinciden en que el ejercicio pleno y efectivo de los derechos humanos, constituye la base más sólida para avanzar en la vida democrática. La educación es vinculante y habilitante para la construcción y conquista de otros derechos; sin educación las personas no pueden acceder por ejemplo, a derechos como el trabajo o la salud o, si lo hacen, lo harán de manera precaria, inequitativa y en condiciones desfavorables.

El Presidente Nacional del SNTE, Maestro Díaz de la Torre, recordó en ocasión de la ratificación del acuerdo, que el magisterio siempre ha estado vinculado con los valores y postulados de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y "desde las escuelas públicas, las maestras y maestros promovemos el desarrollo de una cultura cívica, democrática y ética, así como el afianzamiento de valores que coadyuvan al mantenimiento de la paz, la libertad, y el respeto de la dignidad humana. La escuela pública constituye el espacio insustituible, el espacio por excelencia para consolidar, junto con la familia, la niñez y la juventud, los valores del respeto, la solidaridad, la tolerancia y la convivencia armónica". Por su parte, el Ombudsman Nacional, Luis Raúl González Pérez (CNDH), ha dicho al respecto: "La prevención es la mejor defensa que tenemos en contra de las violaciones a derechos humanos y, dentro del ámbito preventivo, la educación es la herramienta más poderosa".

La formación docente: base de la estrategia del SNTE para fortalecer la cultura de los derechos humanos.

La Agenda del SNTE en materia de Derechos Humanos, Igualdad y Equidad de Género, se basa en la formación y acompañamiento a los docentes en el aula, en diversos ámbitos relacionados con los derechos humanos, para que cuen-

ten con los elementos necesarios para formar y transmitir a los estudiantes la cultura del respeto y la tolerancia. Comprende las siguientes actividades:

- *Curso "Derechos Humanos, Igualdad y Perspectiva de Género, Modalidades y Tipos de Violencia y Competencias en Materia Laboral"*.
- *Curso "Especializado en Violencia Escolar"*.
- *Curso "Convivencia Escolar desde la Perspectiva de los Derechos Humanos"*.
- *Talleres sobre la equidad de género: "Diálogos con las comunidades educativas"*.
- *Certámenes de promotores de los Derechos Humanos (Certámenes de Dibujo, Ensayo, Cartel y Cuento)*.
- *Programa de Embajadores del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE)*.

1. a) Curso: Derechos humanos, igualdad y perspectiva de género, modalidades y tipos de violencia y competencias en materia laboral.

Objetivo: Facilitar a los Trabajadores de la Educación el estudio y aprendizaje de los conceptos básicos de los Derechos Humanos y sus garantías.

Contenido: Está compuesto por 10 módulos que se cursan en plataforma virtual de manera asincrónica y 04 conferencias sabatinas en línea para visualizar en tiempo real.

- Módulo 1.** Evolución histórica de los derechos humanos.
- Módulo 2.** Concepto y fundamentación de los derechos humanos.
- Módulo 3.** Los derechos humanos en el constitucionalismo mexicano.
- Módulo 4.** Sistema de protección jurisdiccional de los derechos humanos en México.
- Módulo 5.** La protección internacional y regional de los derechos humanos.
- Módulo 6.** La protección internacional de los derechos humanos.
- Módulo 7.** El procedimiento de queja ante los organismos protectores de los derechos humanos en México.
- Módulo 8.** Igualdad entre mujeres y hombres y perspectiva de género.

EL SINDICATO NACIONAL DE TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN (SNTE) Y LA COMISIÓN NACIONAL DE LOS DERECHOS HUMANOS (CNDH): ALIADOS EN LA PROMOCIÓN Y DEFENSA DE LOS DERECHOS HUMANOS

Módulo 9. Derechos humanos, los diferentes tipos y modalidades de violencia y su prevención.

Módulo 10. Competencias y no competencias de la comisión nacional de los derechos humanos en materia laboral.

Conferencias en línea en tiempo real:

1. Derechos Humanos de las niñas, niños y adolescentes.
2. Discriminación a grupos en situación de vulnerabilidad.

III. Metodología para la enseñanza de los Derechos Humanos.

1. Educación para la Paz y Derechos Humanos.

Alcance

Generaciones: 6
Inscritos: 33, 676
Asistentes a video conferencias: 211,138

1. b) Curso especializado en violencia escolar

Objetivo: Proveer de herramientas necesarias para crear ambientes libres de violencia en los espacios escolares.

Contenido: Está compuesto por 04 módulos que se cursan en plataforma virtual de manera asincrónica y 04 conferencias sabatinas en línea para visualizar en tiempo real.

Módulo 1. Atribuciones y asuntos de la competencia del personal docente del SNTE, marco jurídico nacional y tratados internacionales vigentes en México, de protección y defensa del derecho humano a la Educación.

Módulo 2. Competencias de la CNDH, Comisión y Corte Interamericana de los Derechos Humanos en materia de educación.

Módulo 3. Violencia Familiar.

Módulo 4. Violencia Escolar.

Conferencias en línea en tiempo real:

1. Violencia Escolar y Derechos Humanos.
2. Formas y sugerencias de intervención ante la Violencia Escolar.

III. Metodología y tratamiento didáctico para la prevención e intervención de la Violencia Escolar.

1. Mediación y creación de ambiente libre de Violencia escolar.

Alcance

Generaciones: 10
Inscritos: 35, 721
Asistentes a video conferencias: 106,035

1. c) Curso de convivencia escolar desde la perspectiva de los derechos humanos

Objetivo: Fomentar la conciencia sobre los derechos humanos y la importancia de su aplicación en el espacio educativo a través de la sana convivencia.

Contenido: Está compuesto por 06 módulos que se cursan en plataforma virtual de manera asincrónica y 04 conferencias sabatinas en línea para visualizar en tiempo real.

Módulo 1. La dignidad del ser.

Módulo 2. La escuela digna.

Módulo 3. Los Derechos Humanos y los participantes del proceso educativo.

Módulo 4. Ética y formación ciudadana.

Módulo 5. La formación socioemocional.

Módulo 6. La convivencia escolar.

Conferencias en línea en tiempo real:

1. El otro: relaciones democráticas, pacíficas y comprensivas con él.
2. Dignidad y desarrollo de competencias socioemocionales.

III. Pedagogía diferenciada para la educación de la igualdad.

1. Corresponsabilidad en la convivencia escolar ¿Control o autorregulación?

Alcance

Generaciones: 7
Inscritos: 12,010
Asistentes a video conferencias: 31,244

1 d) Talleres sobre la equidad de género: "Diálogos con las comunidades educativas".

Objetivo: sensibilizar a los integrantes de la comunidad educativa, para sumar esfuerzos en la lucha contra la discriminación y la violencia.

Contenidos:

Taller 1

Derechos humanos e igualdad de género

Los derechos humanos desde una perspectiva de igualdad de género: herramientas teóricas y prácticas

Los derechos humanos de las mujeres

La transversalidad de género como un método de transformación institucional que busca integrar la igualdad de género

Las Masculinidades
Responsabilidades familiares
La importancia del lenguaje incluyente

Taller 2

Hostigamiento, acoso sexual y acoso escolar

Marco conceptual: definición y tipos.
Marco normativo

Estrategias de prevención y atención

Taller 3

Derechos de los Pueblos y Comunidades Indígenas

Discriminación, interculturalidad y derechos humanos (Acoso escolar)

Marco normativo nacional e internacional

Derechos de los pueblos y comunidades indígenas desde una perspectiva de igualdad de género.

Alcance:

Asistentes a los Talleres: 11,912
1. e) **Certámenes de promotores de los derechos humanos**

Certamen de Dibujo "Mis Derechos Humanos y Mis Responsabilidades"

Objetivo: Contribuir a la difusión y el ejercicio de los Derechos Humanos, así como a la responsabilidad con sí mismos y con otros, a través del dibujo como medio de expresión del conocimiento sobre derechos y obligaciones.

Dirigido: Alumnos inscritos en 4º, 5º y 6º grado de primaria pública del Sistema Educativo Nacional.

Secciones sindicales participantes: 52
Alumnos participantes: 2,107
Docentes participantes: 2,086

Certamen de Ensayo "La práctica escolar desde la perspectiva de la igualdad de género"

Objetivo: Contribuir a la difusión y el ejercicio de los Derechos Humanos, así como a fortalecer la cultura de la igualdad y la equidad de género, invitando a los docentes a que a través de un texto compartan su visión y propuesta de una escuela responsable y comprometida con la comunidad educativa.

Dirigido: Profesores adscritos al Sistema Educativo Nacional, afiliados al SNTE

Secciones sindicales participantes: 34
Docentes participantes: 208

Certamen de Cuento "Los Derechos Humanos y la Amistad"

Objetivo: Contribuir a la difusión y el ejercicio de los Derechos Humanos, sensibilizando sobre la importancia de la responsabilidad con sí mismos y con otros, a través de la palabra escrita, como medio de expresión del conocimiento sobre derechos y obligaciones.

Dirigido: Alumnos de secundaria pública, en donde laboren docentes afiliados al SNTE.

Secciones sindicales participantes: 35
Alumnos participantes: 1,984
Docentes participantes: 1,975

Certamen de Cartel "Jóvenes por la igualdad de género"

Objetivo: Contribuir a la difusión y el ejercicio de los Derechos Humanos, sensibilizando sobre la importancia de la responsabilidad con sí mismos y con otros, a través del dibujo como

medio de expresión del conocimiento sobre derechos y obligaciones.

Dirigido: Alumnos de bachillerato público, en donde laboren docentes afiliados al SNTE.

Secciones sindicales participantes: 33
Alumnos participantes: 997
Docentes participantes: 995

1. f) Programa de Embajadores del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE).

Objetivo: Coadyuvar a la reivindicación de los trabajadores de la educación y del valor social de la escuela pública a través de la comunicación con personalidades distinguidas que reconocen en su trayectoria de éxito a los maestros.

Dirigido: A docentes y directivos, representantes de escuela, así como a estudiantes normalistas y padres de familia.

Alcance:

Conferencias: 58
Asistentes a las Conferencias de Embajadoras: 26,497

Las maestras y los maestros de México estamos comprometidos en la construcción una cultura en materia de derechos humanos, para su ejercicio pleno, para lo cual, día a día en las jornadas de trabajo procuramos crear un clima de aula para la convivencia y la paz, con equidad e igualdad en alumnos y maestros.

EL SNTE

El Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, SNTE (México), fundado en 1943, es el representante legítimo de un millón 650 mil trabajadores de la educación de todos los niveles educativos (inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior, superior y formación para el trabajo) y 700,000 jubilados.

Fuente: <http://www.snate.org.mx/>

Información del Comité Nacional de Vinculación Social, con la colaboración del Colegiado Nacional de Desarrollo Educativo, Cultural y Superación Profesional y el Consejo de Relaciones Internacionales, del SNTE.

[1] Aprobada en la Novena Conferencia Internacional Americana Bogotá, Colombia, 1948. <http://www.oas.org/es/cidh/mandato/basicos/declaracion.asp>

[2] San José, Costa Rica, 22 de noviembre de 1969. https://www.oas.org/dil/esp/tratados_b-32_convencion_americanasobre_derechos_humanos.htm

[3] San Salvador, El Salvador, entrada en vigor: 11/16/99. <https://www.oas.org/juridico/spanish/tratados/a-52.html>

Declaración Universal de Derechos Humanos Preámbulo

Considerando que la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana,

Considerando que el desconocimiento y el menosprecio de los derechos humanos han originado actos de barbarie ultrajantes para la conciencia de la humanidad; y que se ha proclamado, como la aspiración más elevada del hombre, el advenimiento de un mundo en que los seres humanos, liberados del temor y de la miseria, disfruten de la libertad de palabra y de la libertad de creencias,

Considerando esencial que los derechos humanos sean protegidos por un régimen de Derecho, a fin de que el hombre no se vea compelido al supremo recurso de la rebelión contra la tiranía y la opresión,

Considerando también esencial promover el desarrollo de relaciones amistosas entre las naciones,

Considerando que los pueblos de las Naciones Unidas han reafirmado en la Carta su fe en los derechos fundamentales del hombre, en la dignidad y el valor de la persona humana y en la igualdad de derechos de hombres y mujeres; y se han declarado resueltos a promover el progreso social y a elevar el nivel de vida dentro de un concepto más amplio de la libertad,

Considerando que los Estados Miembros se han comprometido a asegurar, en cooperación con la Organización de las Naciones Unidas, el respeto universal y efectivo a los derechos y libertades fundamentales del hombre, y

Considerando que una concepción común de estos derechos y libertades es de la mayor importancia para el pleno cumplimiento de dicho compromiso,

La Asamblea General

Proclama la presente Declaración Universal de Derechos Humanos como ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, inspirándose constantemente en ella, promuevan, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades, y aseguren, por medidas progresivas de carácter nacional e internacional, su reconocimiento y aplicación universales y efectivos, tanto entre los pueblos de los Estados Miembros como entre los de los territorios colocados bajo su jurisdicción.



UDHR
DRAFTING COMMITTEE 1948

Declaração Universal dos Direitos Humanos*

Artículo 1°

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.

Artículo 2°

Toda persona tiene los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.

Además, no se hará distinción alguna fundada en la condición política, jurídica o internacional del país o territorio de cuya jurisdicción dependa una persona, tanto si se trata de un país independiente, como de un territorio bajo administración fiduciaria, no autónomo o sometido a cualquier otra limitación de soberanía.

Artículo 3°

Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona.

Artículo 4°

Nadie estará sometido a esclavitud ni a servidumbre; la esclavitud y la trata de esclavos están prohibidas en todas sus formas.

Artículo 5°

Nadie será sometido a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes.

Artículo 6°

Todo ser humano tiene derecho, en todas partes, al reconocimiento de su personalidad jurídica.

Artículo 7°

Todos son iguales ante la ley y tienen, sin distinción, derecho a igual protección de la ley. Todos tienen derecho a igual protección contra toda discriminación que infrinja esta Declaración y contra toda provocación a tal discriminación.

Artículo 8°

Toda persona tiene derecho a un recurso efectivo, ante los tribunales nacionales competentes, que la ampare contra actos que violen sus derechos fundamentales reconocidos por la constitución o por la ley.

Artículo 9°

Nadie podrá ser arbitrariamente detenido, preso ni desterrado.

Artículo 10°

Toda persona tiene derecho, en condiciones de plena igualdad, a ser oída públicamente y con justicia por un tribunal independiente e imparcial, para la determinación de sus derechos y obligaciones o para el examen de cualquier acusación contra ella en materia penal.

Artículo 11°

1. 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 en el que se le hayan asegurado todas las garantías necesarias para su defensa.
2. Nadie será condenado por actos u omisiones que en el momento de cometerse no fueron delictivos según el Derecho nacional o internacional. Tampoco se impondrá pena más grave que la aplicable en el momento de la comisión del delito.

Artículo 12°

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. Toda persona tiene derecho a la protección de la ley contra tales injerencias o ataques.

Artículo 13°

1. Toda persona tiene derecho a circular libremente y a elegir su residencia en el territorio de un Estado
2. Toda persona tiene derecho a salir de cualquier país, incluso el propio, y a regresar a su país.

Artículo 14°

1. En caso de persecución, toda persona tiene derecho a buscar asilo, y a disfrutar de él, en cualquier país.
2. Este derecho no podrá ser invocado contra una acción judicial realmente originada por delitos comunes o por actos opuestos a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

Artículo 15°

1. Toda persona tiene derecho a una nacionalidad.
2. A nadie se privará arbitrariamente de su nacionalidad ni del derecho a cambiar de nacionalidad.

Artículo 16°

1. Los hombres y las mujeres, a partir de la edad núbil, tienen derecho, sin restricción alguna por motivos de raza, nacionalidad o religión, a casarse y fundar una familia; y disfrutarán de iguales derechos en cuanto al matrimonio, durante el matrimonio y en caso de disolución del matrimonio.
2. Sólo mediante libre y pleno consentimiento de los futuros esposos podrá contraerse el matrimonio.
3. La familia es el elemento natural y fundamental de la sociedad y tiene derecho a la protección de la sociedad y del Estado.

Artículo 17°

1. Toda persona tiene derecho a la propiedad, individual y colectivamente.
2. Nadie será privado arbitrariamente de su propiedad.

Artículo 18°

Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión; este derecho incluye la libertad de cambiar de religión o de creencia, así como la libertad de manifestar su religión o su creencia, individual y colectivamente, tanto en público como en privado, por la enseñanza, la práctica, el culto y la observancia.

Artículo 19°

Todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión; este derecho incluye el no ser molestado a causa de sus opiniones, el de investigar y recibir informaciones y opiniones, y el de difundirlas, sin limitación de fronteras, por cualquier medio de expresión.

Artículo 20°

1. Toda persona tiene derecho a la libertad de reunión y de asociación pacíficas.
2. Nadie podrá ser obligado a pertenecer a una asociación.

Artículo 21°

1. Toda persona tiene derecho a participar en el gobierno de su país, directamente o por medio de representantes libremente escogidos.
2. Toda persona tiene el derecho de acceso, en condiciones de igualdad, a las funciones públicas de su país.
3. La voluntad del pueblo es la base de la autoridad del poder público; esta voluntad se expresará mediante elecciones auténticas que habrán de celebrarse periódicamente, por sufragio universal e igual y por voto secreto u otro procedimiento equivalente que garantice la libertad del voto.

Artículo 22°

Toda persona, como miembro de la sociedad, tiene derecho a la seguridad social, y a obtener, mediante el esfuerzo nacional y la cooperación internacional, habida cuenta de la organización y los recursos de cada Estado, la satisfacción de los derechos económicos, sociales y culturales, indispensables a su dignidad y al libre desarrollo de su personalidad.

Artículo 23°

1. Toda persona tiene derecho al trabajo, a la libre elección de su trabajo, a condiciones equitativas y satisfactorias de trabajo y a la protección contra el desempleo.
2. Toda persona tiene derecho, sin discriminación alguna, a igual salario por trabajo igual.
3. Toda persona que trabaja tiene derecho a una remuneración equitativa y satisfactoria, que le asegure, así como a su familia, una existencia conforme a la dignidad humana y que será completada, en caso necesario, por cualesquiera otros medios de protección social.
4. Toda persona tiene derecho a fundar sindicatos y a sindicarse para la defensa de sus intereses.

Artículo 24°

Toda persona tiene derecho al descanso, al disfrute del tiempo libre, a una limitación razonable de la duración del trabajo y a vacaciones periódicas pagadas.

Artículo 25°

1. Toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar, y en especial la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica y los servicios sociales necesarios; tiene asimismo derecho a los seguros en caso de desempleo, enfermedad, invalidez, vejez y otros casos de pérdida de sus medios de subsistencia por circunstancias independientes de su voluntad.
2. La maternidad y la infancia tienen derecho a cuidados y asistencia especiales. Todos los niños, nacidos de matrimonio o fuera de matrimonio, tienen derecho a igual protección social.

Artículo 26°

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.
2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.
3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

Artículo 27°

1. Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten.
2. Toda persona tiene derecho a la protección de los intereses morales y materiales que le correspondan por razón de las producciones científicas, literarias o artísticas de que sea autora.

Artículo 28°

Toda persona tiene derecho a que se establezca un orden social e internacional en el que los derechos y libertades proclamados en esta Declaración se hagan plenamente efectivos.

Artículo 29°

1. Toda persona tiene deberes respecto a la comunidad, puesto que sólo en ella puede desarrollar libre y plenamente su personalidad.
2. En el ejercicio de sus derechos y en el disfrute de sus libertades, toda persona estará solamente sujeta a las limitaciones establecidas por la ley con el único fin de asegurar el reconocimiento y el respeto de los derechos y libertades de los demás, y de satisfacer las justas exigencias de la moral, del orden público y del bienestar general en una sociedad democrática.
3. Estos derechos y libertades no podrán en ningún caso ser ejercidos en oposición a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

Artículo 30°

Nada en la presente Declaración podrá interpretarse en el sentido de que confiere derecho alguno al Estado, a un grupo o a una persona, para emprender y desarrollar actividades o realizar actos tendientes a la supresión de cualquiera de los derechos y libertades proclamados en esta Declaración