

**FACULTAD LIBRE DE DERECHO
DE MONTERREY**

LICENCIATURA EN DERECHO



LA TENSION ENTRE EL FOMENTO AL AMOR A LA PATRIA Y EL
DESARROLLO DE LA AUTONOMÍA PERSONAL COMO OBJETIVOS DE LA
EDUCACIÓN OBLIGATORIA EN MÉXICO.

TESIS QUE EN OPCIÓN A TÍTULO DE LICENCIADO
EN DERECHO PRESENTA:

ROMÁN EDUARDO ROBLES SÁENZ

Santa Catarina, Nuevo León, a 23 de noviembre de 2023.

*A mis padres, por el inmenso regalo
que ha sido mi educación.*

*A todos los mentores que me han brindado luz
en este oscuro túnel que llamamos vida.*

*A mi abuelo Florentino, a quien le prometí
algo que estoy muy cerca de cumplir.*

*Pero, sobre todo, dedicado para Román pequeño.
Espero que el corazón que le puse a este proyecto
iguale la pureza del tuyo.*

Resumen: este trabajo estudia una aparente antinomia entre el objetivo de lograr la autonomía personal del estudiante y el objetivo de fomentar el amor a la patria en la educación obligatoria en México. Para la resolución de esta aparente antinomia, será necesario que estudiemos la posibilidad de que ambos objetivos coexistan o, en su defecto, determinar cuál de los dos objetivos debe prevalecer sobre el otro. Como conclusión, sostenemos que, para determinar si ambos objetivos son armonizables, es preciso que estudiemos el material educativo relativo a la educación obligatoria en México. En el caso concreto, determinamos que se trata de objetivos armonizables, por lo que no existe antinomia.

Palabras clave: educación obligatoria – patriotismo – autonomía personal - antinomia – armonización

Abstract: This paper studies an apparent antinomy between the objective of achieving the personal autonomy of the student and the objective of encouraging patriotic love for the country in mandatory education in Mexico. For the resolution of this apparent antinomy, it will be necessary for us to study the possibility of both objectives coexisting or, alternatively, to determine which of the two objectives should prevail over the other. In conclusion, we hold that, in order to determine whether both objectives are harmonizable, it is necessary to study the educational material related to mandatory education in Mexico. In the particular case, we determine that they are harmonizable objectives, so there is no antinomy.

Key words: mandatory education – patriotism – personal autonomy – antinomy - harmonization

ÍNDICE.

	Página
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULOS	
I. EDUCACIÓN COMO DERECHO HUMANO A LA LUZ DE LA AUTONOMÍA PERSONAL	3
A. ¿Por qué derecho humano?	3
B. Autonomía personal	7
C. Enseñanza vs. Adoctrinamiento	11
1. Aspecto psicológico de la autonomía	19
II. PATRIOTISMO	25
A. Antecedentes	25
B. Patriotismo	29
1. Tipos de patriotismo	30
a. Patriotismo robusto	31
b. Patriotismo moderado	31
2. Patriotismo y su relación con la educación	36
III. EDUCACIÓN OBLIGATORIA EN MÉXICO Y SU RELACIÓN CON EL PATRIOTISMO	37
A. Marco jurídico	37
B. Contenido y alcance	39
C. Antinomia	41

IV. PATRIOTISMO EN LOS LIBROS DE TEXTO: ANÁLISIS	
APLICADO PARA EVALUAR LA TENSIÓN	44
A. Metodología	44
B. Contenido de los libros relacionados al patriotismo	50
1. Tercero de primaria	50
2. Quinto de primaria	53
3. Primero de secundaria	58
CONCLUSIONES	60
BIBLIOGRAFÍA	66
ANEXOS	72

INTRODUCCIÓN

El derecho a la educación es un derecho humano, pero, ¿por qué?, ¿cuál es la razón de que ciertos derechos tengan la categoría de “humanos” y otros no?

En el caso del derecho humano a la educación, tiene esta categoría porque su objetivo es que todas las personas puedan desarrollar su autonomía personal, lo que las hará libres, al menos en el plano intelectual.

Pues bien, esta es la esencia del derecho a la educación: permitir la autonomía intelectual. Entonces, ¿será compatible con lo anterior, fomentar a los educandos el amor a la patria?

En principio, diría que no. La educación como mecanismo para alcanzar la libertad no puede emplearse a la vez que se pretenda que el educando reciba enseñanzas de amor a su nación. Este es el planteamiento del problema a resolver por esta tesis.

El problema jurídico en cuestión es de suma relevancia, en virtud de que se trata de un derecho humano y, en caso de que se llegue a la conclusión de que los objetivos de la educación referidos no pueden coexistir, el Estado mexicano no estaría garantizando el derecho humano a la educación, pues: si su razón de ser es lograr la autonomía, ¿no parece evidente que ésta no se logra si se fomenta el amor a la patria, o al menos se obstaculiza?

Además de lo anterior, también es relevante estudiar este tema toda vez que la educación juega un papel fundamental en la sociedad. Se trata de una herramienta que permite lograr cambios sociales de forma pacífica, en contraposición de optar, por ejemplo, por mecanismos violentos para lograr dichos cambios sociales. Es de vital importancia revisar que la educación impartida no obstaculice la autonomía personal, y menos que dificulte el pensamiento crítico hacia la nación, pues sólo de la crítica nacen las mejoras.

Pues bien, para el estudio del problema jurídico propongo estudiar, a grosso modo y en este orden, los siguientes temas:

1. La esencia del derecho humano a la educación, para determinar qué características lo hacen ser un derecho humano (ya lo adelanté en párrafos anteriores), así como para ahondar en el estudio de la autonomía personal, desde la óptica jurídica, social y psicológica;

2. Un estudio profundo del patriotismo, a fin de conocer el significado del concepto, sus ramificaciones, y la valoración positiva o negativa que pudiera llegar a tener cada una de dichas ramificaciones;

3. El marco jurídico aplicable a la educación objeto de estudio de esta tesis, con el propósito de delimitar correctamente el estudio final;

4. Un análisis al material educativo en México, empleando una metodología que abarque todos los conceptos previamente estudiados.

Estudiar el tema de esta manera permitirá recopilar los conceptos de forma acumulada y escalonada, de tal suerte que resulte más fácil y lógica la secuencia de estudio.

Para hacerlo, seguiré una metodología teórica-crítica, toda vez que mi intención es hacer un análisis crítico sobre la educación obligatoria en México, considerando la autonomía personal como pilar del derecho humano a la educación.

La resolución del estudio permitirá determinar si la supuesta antinomia denunciada en realidad existe o si sólo se trata de una relación aparentemente contradictoria. Resultará interesante analizar la interpretación y argumentación que se pueda hacer valer para llegar a cualquier conclusión que se llegue.

Capítulo I

EDUCACIÓN COMO DERECHO HUMANO A LA LUZ DE LA AUTONOMÍA PERSONAL

¿Qué comprende el derecho a la educación? Muchos de nosotros podemos tener la noción de que ésta debe ser obligatoria, gratuita, laica, universal, entre otras características que quizá hemos escuchado o leído. Sin embargo, un estudio a fondo sobre este derecho debe comprender su origen, evolución, materialización, así como sus matices, para no solo conocer los blancos y negros, sino también los grises.

El objetivo de este capítulo es ese: conocer la esencia del derecho a la educación, con énfasis en la razón de que éste sea considerado derecho humano. Es decir, la consecución de la autonomía personal.

A. ¿Por qué derecho humano?

El primer tema que me interesa explicar es el de la razón de considerar a la educación un derecho humano. No todo derecho debe ser derecho humano; se perdería el sentido de clasificarlos de forma distinta. Entonces, ¿por qué el derecho a la educación está clasificado como derecho humano?

Para lograrlo, pretendo explicar brevemente el origen de los derechos humanos, a fin de comprender por qué cualquier derecho humano, en general, se considera así. Hecho lo anterior, podré exponer la razón por la cual el derecho a la educación forma parte del catálogo de derechos humanos en México.

El recuento histórico del origen de los derechos humanos lo realizaré a partir de su positivización, a fin de no ahondar de más en el tema, por no ser toral para la tesis, sino accidental para sostener la justificación de que el derecho a la educación sea considerado derecho humano.

Como punto de partida, considero adecuada la Declaración de Independencia de las Trece Colonias de 1776, pues, si bien antes de dicho documento ya existía desarrollo sobre facultades concernientes por el hecho de ser humano, este documento resulta ser el primero

en enlistar dichas facultades¹. El objetivo central de este documento fue evitar la tiranía y plasmar el derecho a futuro de reformar o abolir el gobierno en caso de que éste se vuelva destructor².

*“Sostenemos como evidentes estas verdades: que todos los hombres son creados iguales; que son dotados por su Creador de ciertos derechos inalienables; que entre éstos están la vida, la libertad y la búsqueda de la felicidad [...]”*³

Aunque la justificación sea religiosa (“dotados por su Creador”), de la cita anterior se desprenden 4 derechos que se tienen por el simple hecho de nacer: la igualdad, la vida, la libertad, y la búsqueda de la felicidad.

Si bien no se mencionan como derechos humanos, los redactores de esta declaración tenían ya noción de derechos de los que se gozan por el simple hecho de haber provenido del Creador (nacer).

Posteriormente, la Revolución Francesa trajo consigo la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano de 1789⁴. Ésta no fue un instrumento para independizarse de otra Nación, sino abolir el régimen político interno al que estaban sometidos.

En palabras del autor Alonso Rodríguez Moreno:

*“En efecto, los franceses aprobaron la Declaración con vistas de fundar un nuevo orden social, político y jurídico, de suerte que **tuvieron que articular su contenido, primero, teorizando sobre la necesidad moral de cambiar la forma de concebir al hombre y su relación con los demás** y con el poder político; segundo, proponiendo una teoría política que señalaba las nuevas bases que suplantarían a las antiguas, y **tercero, generando una nueva teoría jurídica que diera forma legal a las dos ideas anteriores.***

[...]

El contenido iusnaturalista de la declaración sigue esta lógica: existe un derecho natural, esto es, un conjunto de normas que se desprenden de la naturaleza humana y que pueden ser conocidas por la razón; ese Derecho es atinente a todos los seres humanos, por lo que todos son, en consecuencia, iguales. Estos derechos se concretan como la libertad, la propiedad, la seguridad y la resistencia a la opresión. Por último, los derechos recién mencionados tienen el carácter de una moral pública,

¹ Rodríguez Moreno, Alonso. **Origen, evolución y positivización de los derechos humanos**. México, Comisión Nacional de los Derechos Humanos, 2011, pp. 46.

² **Declaración de Independencia de los Estados Unidos de América**. Proclamación: julio 4, 1776. Disponible en línea: National Archives: <<https://www.archives.gov/espanol/la-declaracion-de-independencia.html>> (Consulta: marzo 18, 2023).

³ Loc. Cit.

⁴ Comisión Nacional de Derechos Humanos, México. **Toma de la Bastilla. Revolución francesa, derechos civiles**. Disponible en línea: <<https://www.cndh.org.mx/noticia/toma-de-la-bastilla-revolucion-francesa-derechos-civiles>> (Consulta: noviembre 9, 2023).

en el sentido de que su respeto se constituye en criterio básico para determinar la bondad o maldad de un gobierno.”⁵

Como se puede notar, esta declaración tiene como fundamento el carácter de igualdad entre todos los seres humanos, al igual que la anterior. De nuevo, aunque no se les haya nombrado “derechos humanos”, en su esencia, es lo que son.

Así mismo, en la cita menciona que el cambio debe manifestarse en lo social, político y jurídico –considero que en ese orden, precisamente-. La concepción iusnaturalista sobre los derechos de libertad, propiedad, seguridad y resistencia a la opresión actualiza la teoría política y, posteriormente, la jurídica.

En 1945 surge la Organización de Naciones Unidas (ONU) como respuesta a los hechos ocurridos durante la Segunda Guerra Mundial⁶.

En 1948, surge en su seno la Declaración Universal de Derechos Humanos. Este documento se diferencia de los dos enunciados con anterioridad en que éste tiene un carácter internacional, ya no nacional. Su contenido no fue creado a partir de necesidades de una sociedad en particular, sino que se pretendió que rija a todos los Estados parte de dicha declaración⁷. Idealmente, a todos en general.

El derecho humano a la educación se encuentra en el artículo 26 de esta declaración, el cual establece:

“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.

[...]”

⁵ Rodríguez Moreno, Alonso, Ob. cit., pp. 55-56.

⁶ Ídem, pp. 59-60.

⁷ Ídem, p. 60.

Se destaca que el primer instrumento internacional que regula el derecho a la educación señala que el objeto de la educación es el pleno desarrollo de la personalidad humana.

Por último, se encuentran los diversos pactos internacionales de derechos humanos, entre los cuales se hace énfasis en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de 1976, el cual regula el derecho humano a la educación en su artículo 13, como expondré en el Capítulo Tercero.

Como se desprende de lo anterior expuesto, la positivización de un derecho humano no implica prerrogativas sin fundamento, sino que su contenido se considera de vital importancia para todas las personas, de forma que puedan desarrollarse de manera plena, en general.

Ahora bien, el derecho humano a la educación, en específico, tiene esa categoría con la justificación de que todas las personas puedan lograr el desarrollo pleno de la personalidad humana.

En el mismo sentido, la Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación (SCJN) considera que *“La educación es un bien básico indispensable para la formación de autonomía personal y, por ende, para ejercer el derecho al libre desarrollo de la personalidad, de aquí su carácter de derecho humano.”*⁸

Es decir, la razón preponderante por la que el derecho a gozar de educación tiene el carácter de derecho humano es que las personas puedan alcanzar su autonomía personal y, como consecuencia de lo anterior, ejercer el derecho al libre desarrollo de la personalidad. En otras palabras, sin autonomía personal, no existe un auténtico libre desarrollo de la personalidad.

⁸ Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. **Amparo en Revisión 750/2015**. Resuelto en abril 20, 2016. Disponible en línea: SCJN <<https://www2.scjn.gob.mx/consultatematica/paginaspub/DetallePub.aspx?AsuntoID=182888>> (Consulta: marzo 18, 2023), párrafo 112.

De esta manera, el contenido de la educación impartida está condicionada a que se den los factores necesarios para la consecución de la autonomía personal. El criterio de la propia Primera Sala de la SCJN es que:

*“En efecto, el derecho a la educación sólo constituye un bien básico capaz de generar las condiciones necesarias para el ejercicio de la autonomía personal si satisface un contenido mínimo, a saber: la provisión de principios de racionalidad y del conocimiento científico disponible socialmente, la exposición a una pluralidad de planes de vida e ideales de excelencia humana (incluido el conocimiento, desde un punto de vista crítico, de distintos modelos de vida y de virtud personal, ideas religiosas, no religiosas y antirreligiosas, etc.), la discusión crítica de la moral social vigente, el fomento de los valores inherentes a una sociedad democrática como los derechos humanos, la tolerancia, la responsabilidad y la solidaridad, y la construcción de las capacidades requeridas para ser miembro activo de una sociedad democrática, como la de discusión racional sobre las cuestiones públicas.”*⁹

Considero que este párrafo es de vital importancia para la investigación, toda vez que establece como parte del contenido mínimo de la educación la discusión crítica sobre diversos aspectos como lo son la religión, la moral vigente, los valores inherentes a una sociedad democrática, etc.

Como procedimiento lógico, se expresa de la siguiente manera:

- i) Existe un contenido mínimo que debe tener la educación;
- ii) Si no se cumple con dicho contenido mínimo, la educación deja de constituir un bien básico capaz de formar la autonomía personal;
- iii) Dicha educación no sería la señalada como derecho humano, pues incumple con el objetivo principal de ésta.

B. Autonomía personal

Como expuse en el apartado anterior, el contenido mínimo del derecho a la educación es lograr que el educando alcance su autonomía personal, por lo que considero necesario estudiar este concepto.

⁹ Ídem, párrafo 116.

De acuerdo con la Primera Sala de la SCJN, la autonomía personal es un principio, y de éste deriva el derecho al libre desarrollo de la personalidad, el cual se considera como uno de los derechos fundamentales tutelados por nuestro sistema jurídico¹⁰.

Es por esto que en este apartado estudiaré la autonomía personal a través del derecho al libre desarrollo de la personalidad.

Lo primero es ubicar este derecho. En la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM), la única mención a este derecho se encuentra en el segundo párrafo del artículo 19, el cual contiene el catálogo de delitos sobre los cuales el juez debe ordenar la prisión preventiva oficiosa:

“El juez ordenará la prisión preventiva oficiosamente, en los casos de abuso o violencia sexual contra menores, delincuencia organizada, homicidio doloso, feminicidio, violación, secuestro, trata de personas, robo de casa habitación, uso de programas sociales con fines electorales, corrupción tratándose de los delitos de enriquecimiento ilícito y ejercicio abusivo de funciones, robo al transporte de carga en cualquiera de sus modalidades, delitos en materia de hidrocarburos, petrolíferos o petroquímicos, delitos en materia de desaparición forzada de personas y desaparición cometida por particulares, delitos cometidos con medios violentos como armas y explosivos, delitos en materia de armas de fuego y explosivos de uso exclusivo del Ejército, la Armada y la Fuerza Aérea, así como los delitos graves que determine la ley en contra de la seguridad de la nación, el libre desarrollo de la personalidad, y de la salud.”

En realidad, esta mención no da claridad en lo absoluto sobre la naturaleza ni alcance del derecho al libre desarrollo de la personalidad, por lo que recurriré a dos sentencias que, considero, logran el cometido señalado.

Para estudiar el tema del derecho al libre desarrollo de la personalidad, me parece que es pertinente comenzar por el tema de la dignidad humana.

La dignidad humana se reconoce de manera expresa en el artículo 1 de la CPEUM:

“Queda prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias sexuales, el estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas.”

La dignidad humana es la razón fundamental por la que creamos los derechos humanos. Si recordamos el primer apartado del presente capítulo, podemos observar que la

¹⁰ Ídem, párrafo 113.

justificación para instaurar derechos humanos es que todos somos iguales (ya sea porque provenimos del mismo Creador, o por el simple hecho de haber nacido).

El Pleno de la SCJN, en la resolución del amparo directo civil 6/2008 consideró que:

“La doctrina jurídica ha sentado que la dignidad del hombre es inherente a su esencia, a su ser. Se trata del reconocimiento de que, en el ser humano, hay una dignidad que debe ser respetada en todo caso [...]

Es un derecho absolutamente fundamental para el ser humano, base y condición de todos los demás: el derecho a ser reconocido siempre como persona humana. Así, de la dignidad humana, se desprenden todos los demás derechos, en cuanto son necesarios para que el hombre desarrolle integralmente su personalidad.”¹¹

De igual manera, expresa el Pleno en el mismo asunto que:

“De esta manera, algunos autores señalan que, de la dignidad humana, se deriva la teoría de los derechos de la personalidad [...]

El individuo, sea quien sea, tiene derecho a elegir, en forma libre y autónoma, su proyecto de vida, la manera en que logrará las metas y objetivos que, para él, son relevantes.

De ahí, el reconocimiento del derecho al libre desarrollo de la personalidad.”¹²

Por su parte, la Primera Sala de la SCJN, en la resolución del amparo en revisión 237/2014, destaca que la CPEUM es ampliamente protectora de la autonomía de las personas¹³, pues garantiza “el goce de ciertos bienes que son indispensables para la elección y materialización de los planes de vida que los individuos se proponen”¹⁴.

En este sentido, la función de los derechos fundamentales es:

“[...] ‘atrincherar’ esos bienes contra medidas estatales o actuaciones de terceras personas que puedan afectar la autonomía personal¹⁵. De esta manera, los derechos incluidos en ese ‘coto

¹¹ Tribunal Pleno de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. **Amparo directo civil 6/2008**. Resuelto en enero 6, 2009. Disponible en línea: SCJN <<https://www2.scjn.gob.mx/consultatematica/paginaspub/DetallePub.aspx?AsuntoID=100190>> (Consulta: marzo 19, 2023), p. 85.

¹² Loc. Cit.

¹³ Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. **Amparo en Revisión 237/2014**. Resuelto en: noviembre 4, 2015. Disponible en línea: SCJN <<https://www2.scjn.gob.mx/consultatematica/paginaspub/DetallePub.aspx?AsuntoID=164118>> (Consulta: marzo 19, 2023).

¹⁴ Nino, Carlos, **Ética y Derechos Humanos. Un ensayo de fundamentación**. (2ª ed., Buenos Aires, Astrea, 1989, p. 223). Interpretado por: Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. Amparo en Revisión 237/2014, Ob. Cit. p. 31.

¹⁵ Loc. Cit.

vedado” están vinculados con la satisfacción de esos bienes básicos que son necesarios para la satisfacción de cualquier plan de vida.^{16”17}

Es así que, para lograr el plan de vida deseado por cada persona, el bien más genérico para lograr la autonomía personal es la libertad¹⁸, es decir, los derechos específicos de libertad, como lo es la libertad de expresión, libertad de profesión, libertad de pensamiento, entre otros.

Ahora bien, ¿qué pasa si no existe un derecho de libertad específico que “cubra” una situación? En este supuesto es cuando entra el derecho al libre desarrollo de la personalidad; se le da un tratamiento de “área residual de libertad”¹⁹.

Considero necesario citar el siguiente fragmento de la resolución de la Primera Sala de la SCJN:

“Como explicó el Tribunal Constitucional alemán en el caso Elfes²⁰, estos derechos fundamentales protegen la libertad de actuación humana de ciertos “espacios vitales” que de acuerdo con la experiencia histórica son más susceptibles de ser afectados por el poder público, sin embargo, cuando un determinado “espacio vital” es intervenido a través de una medida estatal y no se encuentra expresamente protegido por un derecho de libertad específico, las personas pueden invocar la protección del derecho al libre desarrollo de la personalidad. De esta manera, este derecho puede entrar en juego siempre que una acción no se encuentre tutelada por un derecho de libertad específico.”²¹

En este sentido, la doctrina especializada ha señalado que el derecho al libre desarrollo de la personalidad comporta “un rechazo radical de la siempre presente tentación del paternalismo del Estado, que cree saber mejor que las personas lo que conviene a éstas y lo que deben hacer con sus vidas” [...]^{22”23}

¹⁶ Garzón Valdés, Ernesto, **Algo más acerca del ‘coto vedado’**. (Doxa. Cuadernos de filosofía del derecho, núm. 6, 1989, p. 209). Interpretado por: Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. Amparo en Revisión 237/2014, Ob. Cit. p. 31.

¹⁷ Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. Amparo en Revisión 237/2014, Ob. Cit. p. 31.

¹⁸ Nino, Carlos, Ob. Cit., p. 223. Interpretado por Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. Amparo en Revisión 237/2014, Ob. Cit. p. 31.

¹⁹ Díez-Picazo, Luis María. **Sistema de Derechos Fundamentales**. (2ª ed., Cizur Menor, Thomson Civitas, 2005, p. 70.) Interpretado por: Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. Amparo en Revisión 237/2014, Ob. Cit. p. 32.

²⁰ BVerfGE 6, 32, **sentencia de 16 de enero de 1957**. (Citada por la traducción contenida en Kommers, Donald P., y Miller, Russel A., *The Constitutional Jurisprudence of the Federal Republic of Germany*, 3ª ed., Durham, Duke University Press, 2012, p. 402.) Interpretado por: Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. Amparo en Revisión 237/2014, Ob. Cit. p. 32.

²¹ Eberle, Eduard J., **Human Dignity, Privacy, and Personality in German and American Constitutional Law**. (Utah Law Review, 1997, p. 979.) Interpretado por: Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. Amparo en Revisión 237/2014, Ob. Cit. p. 32.

²² Díez-Picazo, Luis María, Ob. Cit. p. 69. Interpretado por: Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. Amparo en Revisión 237/2014, Ob. Cit. pp. 32. y 33.

²³ Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. Amparo en Revisión 237/2014, Ob. Cit. p. 32.

Entonces, sobre el presente apartado de autonomía personal podemos concluir:

1. La autonomía personal sirve para ejercer el libre desarrollo de la personalidad. Es decir, sin conseguir la autonomía, no se puede ejercer plenamente el libre desarrollo de la personalidad;

2. El libre desarrollo de la personalidad es un derecho que abarca cualquier derecho de libertad no regulado de forma específica, de forma que se proteja la libertad en su totalidad;

3. El libre desarrollo de la personalidad nace de la teoría de la dignidad humana, por lo que garantizar una educación que permita conseguir la autonomía personal se traduce en un respeto a la dignidad humana.

C. Enseñanza vs. Adoctrinamiento

Ahora bien, expuesta la esencia del derecho humano a la educación y de la autonomía personal, corresponde estudiar la diferencia entre los conceptos enseñanza y adoctrinamiento.

Lo anterior resulta relevante pues, la propia SCJN reconoce el término “adoctrinamiento” dentro de la materia del derecho humano a la educación. Los párrafos 117 y 118 de la sentencia de la Primera Sala de la SCJN sobre el Amparo en Revisión 750/2015 menciona:

“117. De aquí que las normas invocadas de la Constitución y los tratados internacionales reconozcan, convergentemente, que el objetivo de la educación debe ser el desarrollo de las capacidades del ser humano y el fomento de los derechos humanos y otros valores democráticos.

118. En este sentido, el derecho a la educación escolarizada constitucionalmente establecido proscrib el adoctrinamiento de los educandos, pues ello es incompatible con el contenido mínimo del derecho a la educación. Por este motivo, las normas citadas prevén la participación en la educación escolarizada tanto del Estado como de otros actores sociales, y la obligación de todos ellos de respetar el contenido mínimo de este derecho, pues la interacción entre ellos es un diseño institucional que procura minimizar el riesgo de extravío de los objetivos que debe respetar la educación.”²⁴

²⁴ Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. Amparo en Revisión 750/2015, Ob. Cit. párrafos 117-118.

Sin embargo, la sentencia no explica este concepto. De una interpretación sistemática de la mencionada, puedo interpretar que adoctrinamiento es cualquier enseñanza que obstaculice la consecución de la autonomía personal.

Pese al anterior análisis, el debate no termina ahí. La línea que separa el adoctrinamiento de la enseñanza no es clara y, afortunadamente, no soy el primero en buscarla.

El filósofo Fernando Savater, de Madrid, en mayo de 1999, fue invitado a impartir una conferencia magistral en el Tecnológico de Monterrey, de la cual se extrajo contenido para realizar el libro “Los caminos para la libertad. Ética y Educación”.

Antes de entrar de lleno al debate, considero de suma importancia identificar el valor de la educación, para así darle justificación a la cuestión. En palabras de Fernando Savater:

*“La educación es uno de los temas más importantes de nuestra actualidad y de los que, de alguna forma, nos urgen a todos aquellos que queremos una sociedad más civilizada, más pacífica, justa e igualitaria. **La educación es el instrumento lógico de transformación de la sociedad, si se quiere que esa transformación se lleve a cabo sin violencia, sin recurrir a la coacción, y que surja verdaderamente desde dentro de la sociedad hacia fuera y no que se imponga desde fuera de una manera brutal o coactiva.***

[...]

La educación debe formar para dar autonomía a la persona, es decir, para que la persona sea capaz de decidir y de elegir su camino; formar para la cooperación, esto es, la capacidad de trabajar y entenderse con otros, de decir lo que uno sabe y entender lo que saben los demás; formar para la participación, lo que significa que la política no quede reducida a un pequeño grupo, sino que la gente se implique en el plano de su barrio, de su ciudad, de su país entero, en la gestión democrática²⁵

Del texto citado se destacan dos cosas: i) Savater comparte la filosofía de que la educación debe orientarse hacia la autonomía de la persona, y ii) la educación es una herramienta de transformación social con el poder de realizar cambios sin que éstos se den de manera violenta.

En otras palabras, si se logra la autonomía de la persona, la educación puede “ahorrar” revueltos sociales físicos. No es poco lo que está en juego.

Durante la conferencia magistral, alguien le hizo la pregunta:

²⁵ Savater, Fernando. **Los caminos para la libertad. Ética y Educación**. Transcripción del ciclo de conferencias en la Cátedra Alfonso Reyes del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (mayo, 1999), Editorial Planeta Mexicana, 2002, pp. 45 y 53.

“¿Qué vigencia tiene la idea, imperante ahora en casi todo el mundo, de que la educación es responsabilidad del estado?; ¿no es el estado un aparato ideológico?; ¿no es la escuela un aparato ideológico del estado, en muchos casos?”²⁶

Esta pregunta, aunque adelanta el estudio conjunto de la educación y el fomento al amor a la patria, permite entender la separación entre enseñanza y adoctrinamiento. Él respondió:

“Naturalmente, la educación tiene una ideología, pero hay ciertas cosas que defender, no todo da igual, de otro modo podríamos llegar a pensar que el canibalismo fuera una variante gastronómica. Obviamente, hay que defender ciertas ideas frente a otras, ideas de tolerancia frente a las de intransigencia, de derechos civiles frente a los abusos y torturas, de limpieza en los cargos públicos frente a la corrupción. Debemos tener una ideología. Es verdad que en algunos casos el estado, o ciertos estados, introducen una ideología sectaria o una ideología partidista, y eso ya es distinto.

Dentro de los valores que ideológicamente hay que defender en un estado democrático, está el pluralismo, la posibilidad de optar por diversas soluciones ante problemas políticos concretos. El estado [sic] se convierte naturalmente en promotor de afiliación a un proyecto político concreto y no a los demás, claro. Eso es una labor sectaria y es una labor con un sesgo muy distinto.”²⁷

De su respuesta se pueden desentrañar las siguientes conclusiones:

- a) La educación, por naturaleza, tiene una ideología;
- b) La ideología que tenga la educación se debe evaluar; y
- c) Las ideologías que promueven proyectos políticos concretos son “labores sectarias”, las cuales conllevan un sesgo, lo cual es distinto a una ideología previamente evaluada.

Mi interpretación de su respuesta es que las labores sectarias contienen un sesgo, lo cual cruza del campo de la enseñanza, al campo del adoctrinamiento. Sin embargo, siendo justos con la interpretación de su respuesta, él se refirió a promoción de proyectos políticos concretos. ¿Qué pasa con la promoción de diversos sistemas políticos?

La filosofía de la educación no es un campo poco explorado. Los filósofos anarquistas ya estudiaban –y criticaban- la educación pública controlada por un gobierno por considerar que:

“[...] a través del prejuicio, el Estado trata de introyectar en los individuos la idolatría política, los deberes cívicos y la obediencia a las instituciones, a las leyes, a los superiores, a la propiedad, a la

²⁶ Ídem, p. 81.

²⁷ Ídem, p. 82.

patria, a las fuerzas armadas, etc., buscando garantizar el respeto y la conformación a una estructura social que se pretende absoluta e inmutable.”²⁸

Propongo que, sin el prejuicio ni carga peyorativa que la palabra “anarquismo” arrastra, analicemos la doctrina anárquica sobre la educación, realizando un ejercicio comparativo con la educación burguesa (que la filosofía educativa anarquista critica), para llegar a conclusiones.

Sobre el anarquismo y su incidencia en la educación se puede comentar que:

“El anarquismo fue una vertiente destacada del pensamiento y del activismo social en el siglo XIX y durante la primera mitad del siglo XX [...]”

El siglo XIX, como ápice de lo que convencionalmente pasó a llamarse Modernidad, tuvo como utopía fundamental la emancipación humana. El positivismo vio en las conquistas científicas y tecnológicas la posibilidad de esta emancipación; el socialismo, en sus diversos matices, la localizó en una revolución social que pusiera fin a la explotación y la dominación capitalistas. En el contexto de esa emancipación humana del yugo de todas las imposiciones, sean las de la naturaleza o las provenientes de la dominación del hombre por el hombre, surgió el concepto de una educación integral. Ese concepto tuvo ecos e interpretaciones diferenciadas en las más diversas corrientes del pensamiento educativo, desde los reformistas católicos a los socialistas anticlericales. Y entre esos grupos, el que más desarrolló tal concepto, tanto en sus aspectos teóricos como prácticos, fue sin duda el de los anarquistas.”²⁹

Es decir, el anarquismo fue una de las corrientes que buscó la emancipación humana y vio en la educación (educación integral) una gran oportunidad para lograrla. Sin embargo, no cualquier educación lograría la emancipación humana, criticando la doctrina anarquista, principalmente, a la educación burguesa. Los autores Newton Aquiles von Zuben y Silvio Gallo estiman que:

“La educación burguesa tendría por objetivo, pues, expandir la ideología de perpetuación y conservación del sistema social, así como enseñar a ver el mundo de un modo socialmente aceptado y a actuar de acuerdo con esos parámetros. La educación anarquista, a su vez, tiene por objetivo desestructurar esta ideología social y enseñar la libertad, para que cada uno piense y actúe a su manera, creando su propia ideología, asumiendo su singularidad, sin cerrarse a la amplitud del medio social.”³⁰

²⁸ Oiticia, José. **La doctrina anarquista al alcance de todos.** ((1983) *A doutrina anarquista ao alcance de todos, Economica, Sao Paulo*). Interpretado por: Gallo, Silvio y Von Zuben, Newton Aquiles. **Filosofía, Política y Educación: Sobre la Libertad.** Enciclopedia Iberoamericana de Filosofía. Filosofía de la Educación, Editorial Trotta, 2008, p. 194.

²⁹ Gallo, Silvio y Von Zuben, Newton Aquiles. **Filosofía, Política y Educación: Sobre la Libertad.** Enciclopedia Iberoamericana de Filosofía. Filosofía de la Educación, Editorial Trotta, 2008, p. 188.

³⁰ Ídem, p. 196.

Es en este sentido que resulta relevante estudiar la doctrina anarquista sobre la educación, pues, recordando las palabras de Fernando Savater -reproducidas en esta tesis- sobre la importancia de la educación, pareciera que la educación integral supone una revolución social en sí misma, toda vez que modifica la óptica de dominación que tiene la educación burguesa.³¹

Una educación que fomente el pensamiento crítico es, en sí, revolución social. Sin este tipo de educación, la transformación social se dificulta, pues, resulta complicado cambiar algo que no notas ni cuestionas.

Ahora bien, la doctrina anarquista sobre la educación tiene dos ejes, fundamentalmente: la crítica a la educación burguesa/impartida por el Estado, y la proposición de directrices y objetivos para una nueva educación.³²

Por ejemplo, uno de los autores que critican la educación impartida por el aparato estatal es William Godwin, quien advierte del riesgo de que toda educación nacional tiene como objetivo, invariablemente, la conservación y permanencia. Así mismo, expresa que es peligroso confiar la educación al gobierno, toda vez que éste buscará venerar sus instituciones, como la constitución, en lugar de venerar la verdad.³³

Básicamente, no se permite, ni se enseña a hacer un examen crítico de las cosas, sino aceptarlas como son. Es decir, no enseñaban al educando a desarrollarse y conseguir su autonomía como individuo, sino que adoctrinaban sobre instituciones, leyes, superiores, patria, etc. En palabras de los Newton Aquiles von Zuben y Silvio Gallo:

“Tal educación no preparaba a las personas para pensar, para estar alertas con relación al conocimiento, para descubrir el mundo. Presentaba una noción del hombre y una visión del mundo acabada, elaborada sobre la base de presupuestos totalmente falsos, con la intención de perpetuar el estado de cosas. Esto es, no se enseñaba a conocer el mundo, sino más bien lo que se enseñaba era un cierto conocimiento del mundo, conocimiento este que daba la seguridad de vivir en un mundo

³¹ Loc cit.

³² Ídem, p. 193.

³³ Godwin, William. **Investigación acerca de la justicia política y su influencia en la virtud y la dicha generales.** Disponible en línea: Wordpress, Anarkobiblioteca3 <<https://anarkobiblioteca3.files.wordpress.com/2016/08/investigacion3b3n-acerca-de-la-justicia-politica-3adtica-william-godwin.pdf>> (Consulta: noviembre 10, 2023), pp. 219-221.

sin misterios, que conducía al miedo a arriesgar, a la muerte de la creatividad, de la originalidad, de la libertad...”³⁴

Esta es la crítica anarquista a la educación impartida por el Estado: una visión llena de prejuicios que tienen como objetivo la permanencia del propio Estado. Un adoctrinamiento.

Ahora, sobre el segundo eje de la doctrina anarquista, el relativo a la propuesta de directrices y objetivos para la educación, se puede hablar, por ejemplo, de lo expuesto por Francisco Ferrer, quien, en su libro “La Escuela Moderna” expresa que:

*“[...]sacaremos cerebros vivos capaces de reaccionar; que las inteligencias de nuestros educandos, cuando se emancipen de la racional tutela de nuestro Centro, continuarán enemigas mortales de los prejuicios; serán inteligencias sustantivas, capaces de formarse convicciones razonadas, propias, suyas, respecto a todo lo que sea objeto del pensamiento.”*³⁵

Su propuesta, consistente con los ideales que recién expuse sobre la visión anárquica de la educación, se centra en lograr la emancipación racional del educando, de forma que pueda pensar por sí mismo. Es decir, sea una persona autónoma.

Por su parte, el autor Herbert Read, para determinar el objetivo de la educación integral, observa cuál es el objetivo de la educación impartida por el Estado/burguesa. La educación burguesa educa al individuo para algo que no es, pues busca adaptarlo a una estructura dada, y convencerlo de que no hay posibilidad de cambio para dicha estructura. De manera eminentemente contraria, la pedagogía libertaria/integral pretende educar al individuo para que sea lo que es, de forma que logre su libertad.³⁶

Ahora, parece claro que la educación libertaria busca la libertad y emancipación del ser. Pero, ¿a qué se refiere con libertad? ¿cómo es posible enseñar libertad a un infante sin carga de sesgo alguna?

³⁴ Gallo, Silvio y Von Zuben, Newton Aquiles, Ob. cit., pp. 194-195.

³⁵ Ferrer Guardia, Francisco. La escuela moderna. Barcelona Cortes 478, 1908. (Recuperado el 9 de junio de 2014 antorcha.net). Disponible en línea: Solidaridad Obrera <https://www.solidaridadobrero.org/ateneo_nacho/libros/Ferrer%20Guardia%20-%20La%20escuela%20moderna.pdf> (Consulta: noviembre 10, 2023), p. 19.

³⁶ Read, Herbert. **Educación por el Arte**. (Edicoes 70, Lisboa). Interpretado por: Gallo, Silvio y Von Zuben, Newton Aquiles, Ob. cit., pp. 195 y 196.

Para responder estas cuestiones, es necesario comprender el concepto de libertad desde la óptica del movimiento anarquista. Aquí se distinguen dos tipos de libertad, a saber: simple y compuesta.

*“El primer tipo sería la libertad simple, que es la vivenciada por los bárbaros, que no tienen una sociedad desarrollada, e inclusive por aquellos que, aun viviendo en sociedad, no son conscientes de su estado, creyendo que se bastan a sí mismos. El segundo tipo, por otro lado, sería una libertad compuesta, que constituye la verdadera libertad, la vivida en sociedad. Esta libertad social presupone, para su existencia, la convergencia de varias libertades que se complementan, resultando en una libertad mayor para toda la sociedad.”*³⁷

En este sentido, el primer tipo de libertad invita al aislamiento, pues, entre menos personas, más libertad tienes (por la máxima de mi libertad termina donde la de los demás comienza), mientras que la segunda invita a rodearte de demás seres que sean libres³⁸. En palabras de Newton Aquiles von Zuben y Silvio Gallo: “Al contrario del dicho citado anteriormente, mi libertad no termina donde comienza la del otro, sino que comienza junto con la del otro, y juntas son más fuertes”.³⁹

Para el movimiento anarquista, entender la libertad desde una perspectiva individualista genera paradojas. Por ejemplo:

*“Conocemos aquella máxima que dice: «Mi libertad termina donde comienza la del otro», que intenta introducir el problema de la convivencia social: en otras palabras, aunque sea libre, no puedo invadir el espacio del otro en nombre de esa libertad. Pero podríamos, entonces, preguntar: ¿una libertad tiene límites no es libertad? Si la libertad de mi vecino que limita la mía y la mía limita la de él, ¿es más lógico pensar que somos prisioneros, vecinos de celda, en lugar de individuos libres?”*⁴⁰

Como se observa, comprender a la libertad desde una perspectiva individual no permite una conciliación entre ésta y una convivencia social libre, sino que se puede considerar que somos, en realidad, todos prisioneros (interpreto que los barrotes de la celda son el espacio donde comienza la libertad del otro).

Esta escuela es la que seguía la filosofía política burguesa clásica, e intentaban resolver esta paradoja mediante la propuesta de una mínima injerencia por parte del Estado

³⁷ Proudhon, Pierre-Joseph (*del texto no se desprende el título de la obra*). Interpretado por: Gallo, Silvio y Von Zuben, Newton Aquiles, Ob. cit., pp. 190-191.

³⁸ Ídem, p. 191.

³⁹ Loc. cit.

⁴⁰ Gallo, Silvio y Von Zuben, Newton Aquiles, Ob. cit., p. 189.

y sus leyes y reglamentos⁴¹. Aún con lo anterior, la paradoja subsiste; quizá disminuye, pero no desaparece.

Pues bien, sabemos que la educación de la doctrina anarquista busca la libertad del ser, y ya se definió que busca, en específico, la libertad social del mismo. Ahora, ¿Cómo se enseña esta libertad sin que medie un sesgo?

Hannah Arendt, en su texto “¿Qué es la autoridad” expresa lo siguiente:

“[...] áreas prepolíticas tales como las relaciones entre padres e hijos y la educación, en las cuales la autoridad en sentido más ancho siempre fuera aceptada como una necesidad natural, requerida obviamente tanto por necesidad natural, es decir, por el desamparo de la infancia, cuanto por necesidad política, es decir, por la continuidad de una civilización establecida, la cual solamente puede ser garantizada si los recién-llegados por nacimiento son guiados a través de un mundo pre-establecido en el cual ellos han nacido como extranjeros.”⁴²

Es decir, para Arendt, la educación representa un espacio en el que es permitido enseñar con autoridad, toda vez que no se trata de un ambiente político (social), sino prepolítico (preparación a lo social).

Por su parte, la doctrina anarquista sobre la educación reconoce, si no un carácter prepolítico de la educación, sí un carácter propedéutico acerca de la vida política⁴³:

“La tesis de Bakunin de que el proceso educativo debe ser una «progresiva» inmolación de la autoridad en nombre de la libertad» guarda relación con la tesis de la función prepolítica de la educación. Al admitir que el principio de autoridad es el punto de partida natural cuando tratamos de la educación de los niños, visto que ellos dependen de los adultos para poder crecer y desarrollar sus potencialidades de modo saludable, está admitiendo explícitamente que los niños no deben ser expuestos a una supuesta libertad natural.

[...]

Si el punto de partida son relaciones de autoridad, el punto de llegada son relaciones de libertad. Es como si la educación fuera, en el fondo, un proceso de emancipación del niño, a través del cual aprende y conquista la libertad, haciéndose adulto precisamente cuando conquista la autonomía, la capacidad de actuar por sí mismo.”⁴⁴

⁴¹ Ídem, p. 190.

⁴² Arendt, Hannah. **¿Qué es la autoridad?**, p. 92 (Hannah Arendt, *Between Past and Future*. Nueva York, Penguin Books, 1993. Las traducciones al español de “What is authority?” y “The crisis in Education” son mi responsabilidad.) Citado por: Maria Rita De Assis César en **Hannah Arendt y la crisis de la educación en el mundo contemporáneo**. Disponible en línea: Scielo <<https://www.scielo.org.mx/pdf/enclav/v1n2/v1n2a1.pdf>> (Consulta: noviembre 10 de 2023), p. 14.

⁴³ Bakunin, Mijail. **Dios y el Estado**. ((1979), Júcar, Barcelona) Interpretado por: Gallo, Silvio y Von Zuben, Newton Aquiles, Ob. cit., p. 202.

⁴⁴ Gallo, Silvio y Von Zuben, Newton Aquiles, Ob. cit., pp. 202-203.

De esta manera, los autores logran conciliar ambas perspectivas, en cuanto a qué carácter político debe tener –si es que tiene– la educación.

Es así que tenemos:

1. Educamos para la libertad, educamos hacia la política. El objetivo de la educación debe ser obtener ciudadanos que puedan convivir en un ambiente como iguales;
2. Si la educación camina hacia la libertad, está implícito que no se parte de ella; y
3. En un inicio, es moralmente admitido que la educación se rija mediante autoridad, y no mediante una libertad crítica. Progresivamente, la educación se vuelve cada vez más crítica.

En mi consideración, esto deja dos preguntas, a saber: i) ¿Qué material educativo se debe impartir mientras el principio de autoridad rige la educación, y cuál no debe serlo?, y ii) ¿qué métricas existen para saber en qué edad/grado escolar se debe realizar la transición progresiva de enseñar mediante un principio de autoridad a un método crítico de enseñanza?

Ambas preguntas son esenciales para resolver el problema de investigación planteado. La pregunta relativa al material educativo se estudiará en el segundo capítulo, y la relativa a la transición en la siguiente sección.

1. Aspecto psicológico de la autonomía

En esta sección me propongo encontrar las métricas pertinentes para determinar en qué edad debería comenzar el pensamiento libre y crítico del estudiante. Para hacerlo, considero que la mejor vía es abordar la consigna desde la Psicología.

Me parece que un buen punto de partida es estudiar la visión del psicólogo Jean Piaget. Él observó patrones en el desarrollo de los niños, los cuales dividió en 4 etapas de carácter constructivo, es decir, la nueva etapa requería de la anterior para lograrse de manera correcta⁴⁵.

⁴⁵ Rafeael Linares, Aurelia. **Desarrollo Cognitivo: Las Teorías de Piaget y de Vygotsky**. Master en Paidopsiquiatría, Modulo I, Bienio 07-08. Universitat Autònoma de Barcelona. Disponible en línea: Portal de paidopsiquiatría
<<https://scholar.google.com.mx/scholar?q=Desarrollo+Cognitivo:+Las+Teorías+de+Piaget+y+de+Vygotsky>

En su concepción, el desarrollo de los niños no se realiza de la misma manera que el de nosotros, sino que ellos tienen su propia forma de aprender, la cual consiste en una exposición con el ambiente, siendo una exposición distinta en cada etapa.⁴⁶

Las cuatro etapas en las que dividió el desarrollo cognitivo son: i) etapa sensoriomotora, ii) etapa preoperacional, iii) etapa de las operaciones concretas y iv) etapa de las operaciones formales. Como se mencionó, cada una de éstas requiere de las anteriores para lograrse; además, “*cada una de las cuales representa la transición a una forma más compleja y abstracta de conocer*”⁴⁷.

Para Piaget, el proceso de aprendizaje o *desarrollo cognitivo* se logra o intenta lograr conforme a “esquemas” que pueden ser más rudimentarios o complejos. Los esquemas son “*conjuntos de acciones físicas, de operaciones mentales, de conceptos o teorías con los cuales organizamos y adquirimos información sobre el mundo*”⁴⁸.

En este sentido, los esquemas empleados en la primera etapa son los más simples y, posteriormente, aumentan su complejidad y abstracción. Es por esto que elegí la doctrina de Piaget para comenzar, pues se asemeja al proceso de enseñanza progresivo previamente señalado como óptimo.

En la primera etapa, la sensoriomotora, el ser humano nace sin un bagaje previo, por lo que todo le parece interesante. El bebé quiere conocer todo a través del tacto, movimiento, probando (gusto), etc. En este sentido, el bebé construye la realidad en su mente a través de metas (como lo es querer mover una sonaja). Esta etapa abarca de los 0 a los 2 años.⁴⁹

La segunda etapa, denominada preoperacional, abarca de los 2 a los 7 años. Durante esta etapa, los niños ya cuentan con una versión de la realidad en su mente y pueden

[&hl=es&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholar](#)>, recuperado de paidopsiquiatria.cat. (Consulta: octubre 05, 2023) p. 2.

⁴⁶ Loc. cit.

⁴⁷ Loc. cit.

⁴⁸ Ídem, p. 3.

⁴⁹ Ídem, p. 5.

expresarse de diversas maneras, como verbalmente, mediante el conteo de objetos (numéricamente), así como mediante dibujos que representan cómo perciben la realidad.⁵⁰

En esta etapa, el desarrollo cognitivo de los infantes aún no está concluido, pues cuenta con diversas limitantes, como lo es el egocentrismo y la rigidez del pensamiento. El egocentrismo consiste en que el niño piensa que su realidad es la de todos; por ejemplo, si mi papá es muy enojón, tu papá es muy enojón. Por su parte, la rigidez consiste en que su manejo intelectual de la realidad no le permite trabajar con la lógica ni con la abstracción.⁵¹

La tercera etapa es la de las operaciones concretas y abarca de los 7 a los 11 años. Durante esta etapa, el infante ya es capaz de usar la lógica de manera simple, pero sólo aplicada a supuestos concretos, pues se le sigue dificultando trabajar con la abstracción y supuestos hipotéticos. Así mismo, el manejo de la realidad deja de ser tan egocéntrico, por lo que se les empieza a facilitar la operación de “ponerse en los zapatos del otro”.⁵²

Por último, la etapa final es la de las operaciones formales, la cual abarca de los 11 años en adelante. A partir de esta etapa, el niño comienza a poder trabajar con abstracciones, deducciones, así como operaciones lógicas que antes no podía resolver. Su manejo de la realidad deja de ser concreto (sobre cosas que conoce o ve), y puede ser ahora, hipotético, como preguntarse cómo sería Europa si Alemania hubiera ganado la Segunda Guerra Mundial.⁵³

Es a partir de esta etapa que el infante es apto para trabajar con el pensamiento crítico, pues éste implica criticar un “algo” dado a partir de otro conocimiento previo (supuesto hipotético que emplea procesos lógicos).

Ahora bien, aplicando la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget, se podría afirmar que la transición de enseñar mediante un modelo de autoridad hacia un modelo de libertad crítica debe realizarse entre la tercera y cuarta etapa. Es decir, comenzar más o menos a los

⁵⁰ Ídem. p. 9.

⁵¹ Ídem, pp. 11 y 12.

⁵² Ídem, p. 12.

⁵³ Ídem, p. 17.

10 años, lo que se traduce en quinto de primaria; e, indudablemente, de sexto grado en adelante, debería enseñarse mediante un modelo de libertad crítica.

Sin embargo, la teoría de Piaget ha sido criticada (lo que me parece normal, considerando que comenzó a desarrollarla en 1919⁵⁴) por algunas razones, destacando la siguiente: la metodología. Se le ha criticado que sus experimentos para determinar cómo piensan los infantes y a qué edad cambia lo anterior eran complejos en cuanto a las habilidades que requerían los infantes; por ejemplo, utilizaba lenguaje complicado, lo que pudiera indicar que el niño quizás era capaz de resolver la tarea encomendada, pero el lenguaje empleado no le permitió entender el supuesto, o no tenía la habilidad para expresar la respuesta correcta.⁵⁵

En este contexto aparece Vygotsky, quien era lector asiduo de Piaget⁵⁶. Él consideraba que los patrones de desarrollo del ser humano no son predeterminados, como proponía Piaget, sino que se determinan a partir de la cultura y actividades sociales del lugar de cría.⁵⁷

Para Vygotsky, *“las interacciones sociales con compañeros y adultos más conocedores constituyen el medio principal del desarrollo intelectual”*⁵⁸. Es decir, en lugar de enfocarse en etapas, él consideraba que es necesario entender qué interacciones sociales tiene el infante.

De esta manera, empezamos a sospechar que Vygotsky no “peca” de subestimar a los infantes sólo por su edad. En este sentido, un aspecto importante de la visión de Vygotsky es que el aprendizaje antecede al desarrollo. Esto significa que, si bien un infante quizás no pueda lograr determinado desarrollo como realizar operaciones formales, el conocimiento de éstas le ayudarán a desarrollarlas más rápido (*“Vygotsky pensaba que la instrucción (tanto*

⁵⁴ Franzoi, Stephen. **Essentials of Psychology**. (p. 119. ISBN 978-1-5178014-2-7.), Citado por: Wikipedia. **Teoría del desarrollo cognitivo de Piaget**. Disponible en línea: Wikipedia, La enciclopedia libre <[https://es.wikipedia.org/wiki/Teoría del desarrollo cognitivo de Piaget#cite note-2](https://es.wikipedia.org/wiki/Teoría_del_desarrollo_cognitivo_de_Piaget#cite_note-2)> (Consulta: octubre 05, 2023).

⁵⁵ Rafeael Linares, Aurelia, Ob. Cit., p. 20.

⁵⁶ Wikipedia. **Lev Vygotsky**. Disponible en línea: Wikipedia, La enciclopedia libre <[https://es.wikipedia.org/wiki/Lev Vygotsky](https://es.wikipedia.org/wiki/Lev_Vygotsky)> (Consulta: octubre, 05, 2023).

⁵⁷ Rafeael Linares, Aurelia, Ob. Cit., p. 20.

⁵⁸ Ídem, p. 21.

formal como informal) por parte de compañeros o adultos más conocedores es la base del desarrollo cognoscitivo”).⁵⁹

Es decir, si se quiere que un infante desarrolle una habilidad, primero debes exponerlo al conocimiento de ésta, aunque le cueste trabajo llevarla por sí mismo. Por ejemplo: si el niño no puede determinar si su papá es más alto que su maestra, lo ideal para que pueda aprender cómo resolver problemas de ese tipo sería orientarlo para que recuerde que su papá es más alto que su mamá, y ésta es más alta que la maestra.

A lo anterior, Vygotsky le denominó “Zona del desarrollo proximal”, y la describe de la siguiente manera:

*“Dicha zona define aquellas funciones que todavía no ha madurado, pero que se hallan en proceso de maduración, funciones que en un mañana próximo alcanzarán su madurez y que ahora se encuentran en estado embrionario. Estas funciones podrían denominarse «capullos» o «flores» del desarrollo, en lugar de «frutos» del desarrollo. **El nivel de desarrollo real caracteriza el desarrollo mental retrospectivamente, mientras que la zona de desarrollo próximo caracteriza el desarrollo mental prospectivamente**”⁶⁰*

Ahora bien, no considero que se trata de opiniones contrarias y/o excluyentes. Parece que la teoría del desarrollo de Vygotsky, especialmente el aspecto de la zona del desarrollo proximal, es la forma en que se explican los saltos de una etapa a otra (en la teoría de Piaget).

En este sentido, entre más se introduzca a un infante a conocimiento nuevo y de mayor dificultad, con mayor facilidad podrá lograr su desarrollo cognitivo.

Entonces, si Piaget consideraba que un infante a los 7-11 años no puede trabajar con supuestos hipotéticos, algún compañero o persona que sepa más que él debe orientarlo en supuestos hipotéticos, aunque se le dificulte o no pueda a la primera vez, de forma que comience a lograrlo.

Es así que, de esta sección, puedo llegar a la conclusión de que las etapas en el desarrollo cognitivo de los infantes sí existen y representan un parámetro pertinente para la investigación de esta tesis, pero no debe tratarse de forma rígida, siguiendo la teoría del

⁵⁹ Ídem, p. 26.

⁶⁰ Vygotsky, Lev Semyonovich. **El desarrollo de los procesos psicológicos superiores**. 3ª ed. Biblioteca de bolsillo, 200/2009. Traducción por: Silvia Furió. Disponible en línea: WordPress <<https://saberespsi.files.wordpress.com/2016/09/vygostki-el-desarrollo-de-los-procesos-psicolc3b3gicos-superiores.pdf>> (Consulta: octubre 05, 2023) pp. 133-134.

desarrollo cognitivo de Vygotsky, de forma que el alumno siempre esté expuesto a un poco más de lo que puede lograr.

Capítulo II

PATRIOTISMO

El primer capítulo de la tesis se ocupó de hablar de la educación. En específico, la esencia de la educación, es decir, su elemento más importante, la razón por la cual el derecho a la educación es considerado un derecho humano. Este capítulo, por su parte, se dedica a estudiar el otro elemento de la cuestión, es decir, el patriotismo.

Este capítulo tiene por objetivo delimitar el concepto de patriotismo, sus corrientes, sus críticas, entre otras cosas. Así mismo, en el presente me comprometo a dar respuesta a la pregunta planteada páginas anteriores: “¿qué material educativo se debe impartir mientras el principio de autoridad rige la educación, y cuál no debe ser impartido?”

A. Antecedentes

Patriotismo es un término problemático. Quizás con esa frase debí comenzar mi tesis.

Para las personas que no habíamos dedicado tiempo a estudiar el tema, patriotismo suena algo así como “morir por mi país”, “debo defender a mi país si alguien lo ofende”, “mi país nunca se equivoca”.

En la realidad, las anteriores concepciones pueden ser ciertas, o no. Por eso mencioné que, para los no conocedores del tema, puede ser problemático o confuso.

El patriotismo es un término que ha evolucionado en su significado, en su carga connotativa, e incluso se han creado (o descubierto, si se quiere) distintas formas de patriotismo.

Por ejemplo, Emma Goldman, apodada la mujer más peligrosa de América⁶¹, en su artículo “Patriotismo, una amenaza para la libertad” critica fuertemente a éste, sobre todo el de Estados Unidos.

⁶¹ Berrueta, Julen, **¿Por qué la feminista Emma Goldman fue, según el FBI, "la mujer más peligrosa de América"?** (*El Español*. Consultado el 2 de julio de 2021.). Citado por: Wikipedia. Disponible en línea: Wikipedia, La enciclopedia libre <https://es.wikipedia.org/wiki/Emma_Goldman#cite_note-3> (Consulta: octubre 5, 2023).

Del artículo se desprende que ella relaciona el deber ser del patriotismo con el amor a la tierra, a las personas que viven ahí, disfrutar del cielo, a la felicidad de la niñez que se vivió en ese lugar. Es así como empieza la crítica, pues menciona que la felicidad de los habitantes de Estados Unidos se vio sustituido por historias de “*dolor, lágrimas y pesar*”⁶².

En ese sentido, el patriotismo no puede ser todo lo bonito mencionado con anterioridad, sino que la esencia de éste es la “*presunción, arrogancia y egoísmo*”⁶³. Se trata de una superstición creada de manera artificial –a base de mentiras- que vuelve a las personas en arrogantes, lo que permite justificar actos violentos, gastos excesivos en concepto de milicia, entre otros.⁶⁴

En el siguiente extracto, Goldman explica cómo opera el patriotismo, en su opinión:

“El patriotismo asume que nuestro globo está dividido en pequeñas parcelas, cada una rodeada por una reja de hierro. Aquellos que han tenido la fortuna de nacer en alguna parcela en particular, se consideran a sí mismos mejores, más nobles, más grandes, más inteligentes que los seres que habitan en cualquier otra parcela. Por consiguiente, es el deber de cada uno de los que viven en dicha parcela el luchar, matar y morir en el intento de imponer su superioridad frente a los demás.

*Los habitantes de las otras parcelas razonan de igual manera, por supuesto, con el resultado de que, desde la más tierna infancia, las mentes de los niños están emponzoñadas con espeluznantes historias sobre los alemanes, los franceses, los italianos, los rusos, etc.”*⁶⁵

Me parece que esta cita explica bien las características de presunción, arrogancia y egoísmo. Si desde que somos infantes nos enseñan que nuestra patria ha sido y es mejor, se eleva la arrogancia; posteriormente se cree que se tiene un derecho superior al de las demás parcelas, es decir, presunción; por último, se manifiesta el egoísmo al querer estar en una posición superior sobre las demás parcelas. Lo peor: como las parcelas restantes piensan

⁶² Goldman, Emma. **Patriotismo, una amenaza para la libertad.** (El texto actual corresponde al capítulo 6 de “*La palabra como arma*”, colección de artículos de Emma Goldman, Edic. Libros de Anarres, La Plata, 2010. El original, fue publicado en *Anarchism and other essays*, Mother Earth Publishing Association, 1911). Disponible en línea: Biblioteca Virtual Omegalfa <<https://omegalfa.es/downloadfile.php?file=libros/patriotismo-amenaza-para-la-libertad.pdf>> (Consulta: octubre 05, 2023), pp. 1 y 2.

⁶³ Ídem, p. 2.

⁶⁴ Loc. Cit.

⁶⁵ Ídem, p. 2 y 3.

igual, se genera un círculo vicioso, pues no todos pueden ser el más fuerte, no todos pueden ser el más rico, etc., lo que genera conflictos.

Goldman enuncia la hipocresía del patriotismo norteamericano de la siguiente manera:

“Nosotros, los norteamericanos, decimos ser personas amantes de la paz. Odiamos el derramamiento de sangre; nos oponemos a la violencia. Sin embargo, nos dan espasmos de alegría ante la posibilidad de arrojar bombas de dinamita por medio de máquinas voladoras sobre ciudadanos desvalidos. Estamos predispuestos para colgar, electrocutar o linchar a cualquiera, que, por necesidades económicas, arriesgue su propia vida atentando contra alguno de los magnates industriales. Incluso nuestros corazones están henchidos de orgullo al pensar que Norteamérica se está convirtiendo en la nación más poderosa de la Tierra, y que con el tiempo plantará su bota de hierro sobre el cuello de todas las demás naciones.

Tal es la lógica del patriotismo.”⁶⁶

En mi consideración, esta hipocresía es posible gracias a una deshumanización de las parcelas vecinas. Al considerarlas inferiores, no veo tan extraño que se deshumanice a sus habitantes. De esta manera, la paz es un estado que valoro entre los que considero humanos (los de mi parcela), y la fuerza es algo que agradezco cuando la utilizo para mantener mi sobreposición.

Sin embargo, no creo que esta concepción satisfaga el escrutinio que esta investigación merece. ¿Qué pasa con el patriotismo fuera de Estados Unidos? ¿Definió el patriotismo a partir de observaciones, o simplemente les puso nombre a éstas? Para los efectos de criticar el actuar americano, me parece que el artículo es adecuado. Se trata más de una carta que invita a la reflexión sobre las acciones del país, que un estudio sobre el patriotismo.

Por su parte, Bertrand Russell, en su artículo “El patriotismo en la educación”, aborda el patriotismo con más dimensión, por lo que no puede decirse con certeza si es algo positivo o negativo. Me gusta su visión porque no considera prejuicios al momento de hacer su análisis (aunque estén fundados). Por ejemplo, hablando del poder que tienen (para bien o para mal) las pasiones políticamente organizadas, como lo es el patriotismo, el autor señala que:

⁶⁶ Ídem, p. 9.

*“Un hombre puede pertenecer a un número de organizaciones, algunas útiles, algunas perjudiciales, algunas meramente inocentes. Perteneceríamos a los fascistas británicos al club de football de su pueblo, a una sociedad de investigación antropológica. Lo tercero es laudable, lo segundo es inocente, y lo primero abominable”*⁶⁷

No podemos decir que un grupo de fascistas jugando fútbol sea algo terrible, pues la actividad es recreativa; lo que es reprochable es que sean fascistas, pero nada tiene que ver con la actividad que realizan.

Para el autor Russell, el patriotismo es un sentimiento que tiene dos variantes, a saber: primitivo y natural. El sentimiento primitivo es el que se genera como un amor a la tierra, a la familia, a los hechos históricos (si merecen ese reconocimiento), así como un tipo de amor a la familia, pero de forma extensiva; por su parte, el patriotismo como sentimiento artificial es el que se crea gracias a la educación y periódicos (medios masivos de información), y tiende a ser negativo en cuanto a superioridad sobre países extranjeros.⁶⁸

El autor hace diversas objeciones al fomento patriótico en la educación, sin embargo, se refiere al nacionalismo. De igual forma las expongo, pues me parece que una de las objeciones pudiera ser aplicable al fomento patriótico en general: i) la civilización no puede avanzar si no se abate el nacionalismo, ii) es difícil que un humano tenga ideales de conducta si se le enseña que matar es un deber, iii) la enseñanza del nacionalismo, y por ende odio, es mala en sí misma, y iv) ***“Pero por sobre todas éstas, existe la objeción puramente intelectual de que la enseñanza del nacionalismo envuelve la enseñanza de falsas proposiciones”***⁶⁹.

Es así que se conecta de manera directa con la cuestión principal de esta tesis: ¿fomentar el amor a la patria dificulta el pensamiento crítico y, por ende, la autonomía personal?

Una vez exploradas dos concepciones generales, realizaré una aproximación conceptual del patriotismo en el siguiente apartado. El objetivo es entender el término, a fin de realizar un análisis preciso en cuanto a si el fomento al amor a la patria debería de ser un objetivo de la educación obligatoria en México.

⁶⁷ Russell, Bertrand. “El patriotismo en la educación”. En: **Los Titanes del Pensamiento, páginas selectas de grandes pensadores**, selección de Julián González de Castillo. México, Divulgación, 1956, p. 44.

⁶⁸ Ídem, pp. 46 y 47.

⁶⁹ Ídem, p. 49.

B. Patriotismo

Parea explicar la evolución del vocablo patriotismo, utilizaré el artículo “Patria, Patriotismo y Nacionalismo”, del Doctor Raúl Arlotti. Para él, el patriotismo se relaciona íntimamente con la palabra “lealtad” a ser miembro de un país o un Estado. Así como la palabra “amistad” requiere un amigo, la palabra patriotismo requiere una patria.⁷⁰

El Dr. Arlotti comienza estudiando la raíz de la palabra, encontrándonos, inevitablemente, con el adjetivo latino “patrius”, el cual vemos empleado, por ejemplo, en el “patria potestas”, la cual denotaba el poder que tenía el pater por el hecho de serlo.⁷¹

Así mismo, el término fue evolucionando de forma que el adjetivo patrius se relacionó con propiedad, autoridad, política, Estado, derivado de términos como la clase patricia, la cual tenía riqueza y dominio en la clase política.⁷²

En Roma, cuando el patriotismo era lealtad a la patria, existieron, por lo menos, dos concepciones de esto. La primera era la de los escritores republicanos, en la cual la patria es la Res pública, es decir, la cosa pública; en la segunda, existía la minor patria –la local-, y la *communitas patria* –la propia Roma-.⁷³

Como se puede observar en la primer concepción, la patria se trata del objeto público, no de un lugar o una tierra; por su parte, la segunda concepción pareciera sí estar asociada a un territorio, sin embargo, por la naturaleza imperial y conquistadora de Roma, el patriotismo terminó reduciéndose a minor patria, pues la lealtad era para el príncipe paternal.⁷⁴

Posteriormente, los cristianos propusieron un patriotismo celestial, el cual es ampliamente diferente, pues se trataba de una lealtad hacia un lugar futuro, la cual englobaba a todos los seres humanos (no compatible con patriotismo a un territorio específico), además

⁷⁰ Arlotti, Raúl. “*Patria, Patriotismo y Nacionalismo*”. **Anales de la Academia Nacional de Ciencias Morales y Políticas**, T XLII, 2016. Disponible en línea: Academia Nacional de Ciencias Morales y Políticas <<https://www.ancmyp.org.ar/user/FILES/Arlotti.I.16.pdf>> (Consulta: octubre 05, 2023), p. 3.

⁷¹ Benveniste, É., **Vocabulario de las Instituciones Indoeuropeas**. ((Madrid, Taurus, 1983) pp. 174 y ss.). Interpretado por: Arlotti, Raúl. Ob. Cit. p. 4.

⁷² Arlotti, Raúl. Ob. Cit. p. 4.

⁷³ Ídem p. 5.

⁷⁴ Maravall, J. A. **El Estado Moderno y la Mentalidad Social. Siglos XV a XVII**. ((Madrid, Revista de Occidente, 1972) t. I., pp. 458-459.). Interpretado por: Arlotti, Raúl. Ob. Cit. p. 6.

de que es una lealtad a un lugar sensorialmente no observable. Después, con la llegada del feudalismo, el patriotismo abarcó también la lealtad al señor feudal y su tierra⁷⁵. En el Renacimiento, Maquiavelo menciona que la patria es el fundamento de la vida⁷⁶.

Por último:

*“Con el advenimiento del Estado moderno, aquella idea de los romanos de la “patria communis”, se convierte en sinónimo de Estado. En los primeros tiempos de la modernidad, el Estado es, en cierto sentido, autoridad paterna y el príncipe personifica la idea del Estado. El objeto de lealtad patriótica es al Estado y con él al príncipe, quien personifica la esencia del Estado.”*⁷⁷

Dependiendo del Estado, la lealtad puede involucrar a una figura aparte del propio Estado, como lo es el caso de España, en el que coexiste una lealtad a la Nación como al Rey.

Esta fue, a grandes rasgos, la evolución de lo que involucra el término patria. Comenzó con derechos de paternidad hasta llegar a ser sinónimo de Estado, de lo público. En este sentido, la lealtad se tiene para el Estado y sus asuntos públicos.

Ahora bien, el problema no acaba aquí. Podemos definir al patriotismo como un sentimiento de lealtad a ser miembro de un país o un Estado, así como sus asuntos públicos, pero, ¿cuántos tipos de lealtad existen? ¿la lealtad es el único principio o valor que rige el patriotismo?

Pues bien, para contestar estas preguntas, considero pertinente estudiar los tipos de patriotismo. El patriotismo, en la actualidad, no es un término que se utilice de manera aislada, sino que, como resultado natural de su estudio, se volvió necesario agregarle “apellido” al término. Por ejemplo: patriotismo constitucional, patriotismo fuerte, patriotismo moderado, entre otros.

1. Tipos de patriotismo

Como recién mencioné, gracias a lo técnico del estudio del patriotismo, el patriotismo requiere un “apellido” que le otorgue identidad. En esta sección estudiaré los principales tipos de patriotismo, sin que se trate de un análisis que agote éstos.

⁷⁵ Arlotti, Raúl. Ob. Cit. p. 6.

⁷⁶ Ozcoidi, I. M. **Acción y Necesidad en el Pensamiento Político de Maquiavelo**. (en: *Éndoxa, Series Filosóficas*, n° 28, 2011, p. 116.). Interpretado por Arlotti, Raúl. Ob. Cit. p. 7.

⁷⁷ Arlotti, Raúl. Ob. Cit. pp. 7 y 8.

El propio artículo de Arlotti menciona que las ramificaciones del patriotismo se componen por el patriotismo fuerte y los tipos de patriotismo moderado, que se ubican entre la perspectiva localista (patriotismo fuerte) y la perspectiva universalista.⁷⁸

Si lo queremos imaginar, el patriotismo fuerte sería un extremo, y el universalismo sería el otro. Los tipos de patriotismo moderado se encuentran en un punto medio determinado.

a. Patriotismo robusto

Comenzando con el patriotismo robusto, Arlotti utiliza la concepción de Alasdair MacIntyre sobre el patriotismo.

Para MacIntyre, el patriotismo es una lealtad que sólo los que nazcan en determinada nación pueden tener⁷⁹ y versa sobre la glorificación de las características de dicha nación; además, se trata de una moralidad compartida generada a partir de las circunstancias específicas de esa nación, siendo⁸⁰:

“una moralidad que guarda entre sus características la de ser acrítica respecto de las estructuras fundamentales de la vida de la comunidad, es una moralidad que entre sus reglas exige la lealtad incondicional a algunos aspectos de la vida comunitaria⁸¹. Tal incondicionalidad hace que, en esos aspectos, el patriota rechace el racionalismo crítico.”⁸²

Las principales críticas a este patriotismo es la facilidad para propiciar el belicismo, derivado de relacionar su moralidad con base en su nación.⁸³ En otras palabras, se trata de un nacionalismo.

b. Patriotismo moderado

Entre los patriotismos moderados se encuentran diversas concepciones del patriotismo. Las que expondré serán: i) patriotismo republicano, ii) patriotismo comunitarista moderado, iii) patriotismo liberal moderado y iv) patriotismo constitucional.

⁷⁸ Ídem, p. 9.

⁷⁹ MacIntyre, A., **Is Patriotism a Virtue**. (Lawrence, Department of Philosophy, The University of Kansas, 1984 p. 4). Citado por: Arlotti, Raúl. Ob. Cit. p. 10.

⁸⁰ Ídem p. 9. Citado por: Arlotti, Raúl. Ob. Cit. p. 10.

⁸¹ Ídem, p. 12. Interpretado por: Arlotti, Raúl. Ob. Cit. pp. 10 y 11.

⁸² Arlotti, Raúl. Ob. Cit. p. 10 y 11.

⁸³ Ídem p. 12.

El patriotismo republicano lo estudia Arlotti a partir de la concepción de Maurizio Viroli. Para entender su visión del patriotismo, es preciso comprender 3 conceptos que considera necesarios para considerar que existe este tipo de patriotismo, a saber: i) virtud civil, entendida como las cualidades para afrontar los obstáculos presentes y futuros⁸⁴, ii) caridad, entendida como el espíritu que motiva a tener sentimientos de unidad y realizar acciones en beneficio del bien común⁸⁵, iii) patria, comprendida no “*los muros, ni los hombres que hacen a la patria. Son las leyes, los usos, las costumbres, el gobierno, la Constitución y aquello que resulta de todo esto. La patria se forma en las relaciones entre el Estado y sus miembros*”⁸⁶.

Así mismo, para que el patriotismo republicano efectivamente sea, se tiene como condiciones que la desigualdad social no sea extrema,⁸⁷ que exista igualdad ante la ley y participación política. Sin las anteriores, no se tiene una patria, sino que sólo se vive como extranjero.⁸⁸

En conclusión, el patriotismo republicano, a diferencia del patriotismo robusto, no se centra en amor a la nación/territorio sólo por haber nacido en determinado lugar, sino que se trata de un sentimiento colectivo de solidaridad y respeto por las instituciones de la república, pero no del territorio de forma necesaria, por ejemplo. En palabras de Arlotti:

*“el patriotismo republicano que expone Viroli es una **pasión política basada en la experiencia de la ciudadanía y no en elementos prepolíticos** –haber nacido en un mismo territorio, pertenecer a la misma raza, hablar la misma lengua, etc.–, sino por la forma de vida libre: il vivere libero.”*⁸⁹

El segundo tipo de patriotismo moderado es el patriotismo comunitarista moderado. Para esta concepción, Arlotti usa la visión de Charles Taylor, quien realiza su estudio a partir

⁸⁴ Suárez Cortina, M. **Mauricio Viroli, Historia, Pensamiento y Tradición Republicana.** (en: Viroli, M., *Republicanism* (Santander, Universidad de Cantabria, 2014) p. 26.). Interpretado por: Arlotti, Raúl. Ob. Cit. p. 13.

⁸⁵ Viroli, M. **El Significado Histórico del Patriotismo.** (en: *Revista de Ciencia Política*, vol. XX, n° I, p. 167.). Interpretado por: Arlotti, Raúl. Ob. Cit. p. 13.

⁸⁶ Viroli, M. **El Sentido Olvidado del Patriotismo Republicano.** (en: *Isegoría*, n° 24, 2001, p. 8). Citado por: Arlotti, Raúl. Ob. Cit. p. 14.

⁸⁷ Arlotti, Raúl. Ob. Cit. p. 14

⁸⁸ Viroli, M. **El Significado Histórico del Patriotismo,** Ob. Cit. p. 170. Interpretado por: Arlotti, Raúl. Ob. Cit. p. 15.

⁸⁹ Arlotti, Raúl. Ob. Cit. p. 15

del patriotismo robusto y el atomismo liberal⁹⁰. Por una parte, se aleja del patriotismo robusto en cuanto a la lealtad sobre elementos prepolíticos, y por la otra, se aleja del atomismo social en cuanto rechaza que el ser humano es, esencialmente, un individuo. Rechaza la baja lealtad entre los miembros de una comunidad, así como también rechaza la concepción de que lo más importante es la protección de los derechos individuales de las personas.⁹¹

De esta forma, Taylor llega a la conclusión de que el patriotismo debe centrarse en la solidaridad social, así como de una participación en la vida pública. Esto se asemeja a lo expresado por la concepción del patriotismo republicano, entonces, ¿cuál es el factor diferenciador?

Si pudiera escoger una palabra para definir este patriotismo, sería “compromiso”. El patriotismo republicano advertía que, si la nación no contaba con determinadas características (igualdad, desigualdad social no extrema y que exista participación política), no se podía tener patria, sino que tu sentimiento sería similar al de un extranjero. Por su parte, el patriotismo comunitarista moderado se trata de un compromiso voluntario con la nación y sus leyes para lograr un estado de solidaridad social.⁹²

Uno de los fuertes del patriotismo comunitarista moderado –para bien o para mal-, es que evita la fragmentación social, es decir, que cada persona se sienta como individuo; por el contrario, orienta su actuar según lo requiera la solidaridad social. Menciono que puede ser bueno o puede ser malo dependiendo del caso. Por ejemplo, si inhibe el pensamiento crítico individual, se trata de algo dañino; por otra parte, se trata de algo beneficioso en cuanto mantiene el vínculo con los demás nacionales.⁹³

Ahora, el tercer tipo de modelo de patriotismo es el patriotismo liberal moderado. Para esta concepción, Arlotti estudia la visión de Stephen Nathanson. La aportación de

⁹⁰ García del Castillo, Jorge A. “Atomismo emocional y político”. España: marzo 28, 2019. Disponible en línea: **Información** <<https://www.informacion.es/opinion/2019/03/28/atomismo-emocional-politico-5464523.html>> (Consulta: octubre 05, 2023).

“[...] se puede entender como la indivisibilidad del individuo, es decir, que cada uno de nosotros somos formas únicas en el universo y contenemos en nosotros mismos otras formas únicas como el pensamiento o el alma.”

⁹¹ Rodríguez García, S. E. **Charles Taylor: De la Antropología Filosófica a la Filosofía Práctica**. (en: *Investigaciones Fenomenológicas*, n° 11, 2014, p. 273.). Interpretado por: Arlotti, Raúl. Ob. Cit. p. 16.

⁹² Arlotti, Raúl. Ob. Cit., p. 17.

⁹³ Ídem, p. 17 y 18.

Nathanson es intentar conciliar las exigencias morales –generalmente universales- con la esencia del patriotismo, es decir sentimientos particulares (sobre una sociedad particular, no general).⁹⁴

Este tipo de patriotismo junto con el que sigue (constitucional) son los que más se acercan al extremo del universalismo, por lo que considero pertinente hablar al respecto antes de continuar explicando el patriotismo liberal moderado.

Los universalistas consideran que las fronteras nacionales son arbitrarias, por lo que no tienen un sentimiento de pertenencia o preocupación sobre una nación específica; pueden llegar a desarrollarlo, pero no por hechos prepolíticos, sino por factores circunstanciales. Los universalistas tienen un compromiso moral con todas las personas, no con determinadas.⁹⁵

Las características del patriotismo liberal moderado se pueden resumir en dos, a saber: i) especial afección, deseo de mejora y preocupación por el propio país y ii) apoyo condicional a las políticas adoptadas en el país. Mencioné en párrafos pasados que Nathanson intentó conciliar las exigencias morales universales con las preocupaciones particulares de una nación: pues bien, la moralidad del patriotismo liberal moderado consiste en reconocer el mismo valor a todas las personas, sin importar su país, pero al mismo tiempo sentir una preocupación por el propio país, es decir, no jerarquizar entre los derechos de las personas y el desarrollo del propio país.⁹⁶

Los derechos básicos que Nathanson reconoce a todas las personas son los de libertad de elegir qué objetivos tener, así como que no existan medidas injustificadas que limiten la libertad de elección y acción. En esto consiste la moralidad del patriotismo liberal moderado.⁹⁷

⁹⁴ Nathanson, Stephen. **Patriotism, Morality, and Peace.** (Lanham, Maryland, Rowman & Littlefield Publishers, 1993. p. 53). Interpretado por: Arlotti, Raúl. Ob. Cit., p. 21.

⁹⁵ *Ídem*, p. 36. *Ídem*, p. 19

⁹⁶ *Ídem*, p. 38., Loc. Cit.

⁹⁷ Arlotti, Raúl. Ob. Cit. p. 20.

Como se puede observar, el párrafo anterior se relaciona directamente con el objetivo de la educación de desarrollar plenamente la personalidad de las personas para que puedan elegir los planes que ellas deseen.

En cuanto al apoyo condicional, esto se refiere a que “*no todo país es digno de lealtad patriótica, sólo lo son aquellos que desarrollan políticas acordes a la estructura de la moralidad*”⁹⁸, es decir, si un país impone medidas que limitan los derechos universales de las personas (de libertad), éste no debe tener lealtad patriótica.

Para terminar el estudio del patriotismo liberal moderado, me gustaría citar a Arlotti en cuanto menciona:

*“La posición de este autor contrasta con la mirada de MacIntyre, y es un recordatorio a los republicanos, en el sentido que **el lenguaje universalista no siempre es necesariamente antipatriótico. La postura sostiene que demasiado patriotismo o demasiado universalismo liberal deben evitarse.**”*⁹⁹

En esencia: ni el nacionalismo ni el antipatriotismo son la solución. En mi consideración, la aportación de Nathanson es darle dimensión al universalismo, en el sentido de no entenderlo como una postura simplista antipatriótica. Resalta la importancia de apoyar los proyectos nacionales, siempre y cuando respeten los derechos de todas las personas, incluyendo no nacionales.

Por último, se encuentra el patriotismo constitucional, para el cual, Arlotti estudia la visión de Habermas. Se trata de un tipo de patriotismo que nace como respuesta o solución a una lealtad política de carácter postnacionalista. Habermas, como alemán, para no perder la identidad, cultura e historia alemana, propone el patriotismo constitucional, el cual centra su legitimidad en la democracia y sus principios universales.¹⁰⁰

La moralidad de este tipo de patriotismo no rechaza que su fundamento sea la religión, tradición o valores familiares, siempre y cuando éstos sean reinterpretados de

⁹⁸ Ídem, p. 21.

⁹⁹ Loc. Cit.

¹⁰⁰ Ídem p. 21-23.

conformidad con valores universalistas que se encuentran contenidos en derechos civiles y en normas constitucionales generales.¹⁰¹

Este tipo de patriotismo es muy similar al liberal moderado, pero se diferencian en el carácter histórico que tiene el constitucional propuesto por Habermas. Menciono que se asemejan debido a que ambos fundan su moralidad, de manera directa o indirecta, en principios universales.

2. Patriotismo y su relación con la educación

Como se pudo observar, el estudio del patriotismo complicó de gran manera el problema planteado por esta tesis. En un principio, parecía sencillo (y ahora ingenuo) pensar que el fomento al amor a la patria y el desarrollo de la autonomía personal eran, indudablemente, incompatibles, pues:

1. Si la educación pretende el desarrollo de la autonomía,
2. y el patriotismo significa lavar cerebros para matar y morir por mi país,
3. ambos objetivos no pueden coexistir en la educación obligatoria en México.

Sin embargo, el título de la tesis adelantó la conclusión, pues no lleva por nombre “la incompatibilidad”, sino “la tensión”. Una tensión no significa un tajante no a la coexistencia de estos fines de la educación obligatoria en México, sino que, al igual que una liga de hule, es necesario saber estirar lo suficiente para que apriete un objeto determinado, pero no tanto como para que se rompa.

Es así que esta tesis se revela como una que intenta delimitar el punto -o margen- adecuado sobre el fomento al amor a la patria y el desarrollo de la autonomía personal.

¹⁰¹ Ídem, pp. 23.

Capítulo III

EDUCACIÓN OBLIGATORIA EN MÉXICO Y SU RELACIÓN CON EL PATRIOTISMO

Para este punto de la tesis, ya se estudió cuál es la esencia de la educación, el adoctrinamiento y la enseñanza, el patriotismo y algunos tipos de éste. Es entonces que corresponde a este capítulo formular la pregunta de forma concreta, es decir, establecer el planteamiento de antinomia prometido en la introducción de la presente.

Para ese asunto, es preciso estudiar la estructura meramente jurídica de la educación en México, para que el planteamiento sea lo más específico y concreto posible.

A. Marco jurídico

El marco jurídico del derecho a la educación se encuentra plasmado tanto en disposiciones internas como en tratados internacionales.

El artículo 1 de la CPEUM dispone que “[...] *todas las personas gozarán de los derechos humanos reconocidos en esta Constitución y en los tratados internacionales de los que el Estado Mexicano sea parte*”. Así mismo, el segundo párrafo del mismo artículo establece que la interpretación de los derechos humanos referidos en el primer párrafo se realizará de conformidad con la propia CPEUM y con los tratados internacionales de la materia.

Es decir, el primer párrafo del artículo 1 señala el catálogo de derechos humanos con los que cuentan las personas en México, y el segundo párrafo expone cómo debe ser la interpretación de dichos derechos. Este artículo contiene “las reglas del juego” bajo las cuales parto para el estudio del derecho objeto de estudio.

En la CPEUM, el derecho a la educación se encuentra en el artículo 3, el cual dispone:

*“Artículo 3o. **Toda persona tiene derecho a la educación.** El Estado -Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios- impartirá y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior. **La educación inicial, preescolar, primaria y secundaria, conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias,** la educación superior lo será en términos de la fracción X del presente artículo. La educación inicial es un derecho de la niñez y será responsabilidad del Estado concientizar sobre su importancia.*

[...]"

Del artículo citado se desprenden dos cosas: i) la universalidad del derecho a la educación, y que ii) la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria y media superior conforman la educación obligatoria. En párrafos posteriores explicaré la importancia de diferenciar la educación obligatoria de la que no lo es.

Ahora, en cuanto a disposiciones internacionales, se encuentran diversos tratados internacionales de los que México es parte. El artículo XXII de la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre establece:

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

[...]"

Por su parte, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales dispone en su artículo 13 que:

“Artículo 13

1. Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación. Conviene en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. Conviene asimismo en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos, y promover las actividades de las Naciones Unidas en pro del mantenimiento de la paz.

[...]"

De la disposición citada se desprende que el pleno desarrollo de la personalidad humana forma parte de la orientación que debe tener el derecho a la educación. En el mismo sentido se erige el artículo 13 del Protocolo adicional a la Convención Americana Sobre Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales Y Culturales, el cual dispone que:

“Artículo 13

Derecho a la Educación

1. Toda persona tiene derecho a la educación.

2. Los Estados partes en el presente Protocolo convienen en que la educación deberá orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad y deberá fortalecer el respeto por los derechos humanos, el pluralismo ideológico, las libertades fundamentales, la justicia y la paz. Conviene, asimismo, en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad democrática y pluralista, lograr una subsistencia digna,

favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos raciales, étnicos o religiosos y promover las actividades en favor del mantenimiento de la paz.”

Por último, el artículo 28 de la Convención sobre los Derechos del Niño enuncia que “1. Los Estados Partes reconocen el derecho del niño a la educación [...]”.

Es síntesis: i) toda persona debe gozar del derecho a la educación, ii) en México, la educación obligatoria comprende la inicial, preescolar, primaria, secundaria y media superior, y iii) la educación debe estar orientada, entre otras cosas, al pleno desarrollo de la personalidad del educando.

Como conclusiones de esta sección puedo señalar:

- i) Las personas gozan de los derechos humanos contenidos en la CPEUM y los reconocidos por los tratados internacionales de los que México sea parte;
- ii) La interpretación de dichos derechos se realizará utilizando tanto disposiciones internas como internacionales;
- iii) Todas las personas deben gozar del derecho a recibir educación orientada hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana.

B. Contenido y alcance

Para el contenido y alcances, me haré valer tanto de los fundamentos expuestos con anterioridad, así como de la Observación General No. 13 del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, el cual “es un órgano compuesto de 18 expertos independientes que supervisa la aplicación del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales por sus Estados Partes.”¹⁰², realizando un análisis sistemático.

El párrafo sexto de la Observación General No. 13 del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales incluye las características de todos los niveles de educación, a saber:

“6. Si bien la aplicación precisa y pertinente de los requisitos dependerá de las condiciones que imperen en un determinado Estado Parte, la educación en todas sus formas y en todos los niveles debe tener las siguientes cuatro características interrelacionadas:

a. Disponibilidad. [...]

¹⁰² **Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.** Disponible en línea: ONU <<https://www.ohchr.org/es/treaty-bodies/cescr>> (Consulta: marzo 18, 2023).

b. Accesibilidad. [...]

*c) Aceptabilidad. La forma y el fondo de la educación, comprendidos los programas de estudio y los métodos pedagógicos, han de ser aceptables (por ejemplo, pertinentes, adecuados culturalmente y de buena calidad) para los estudiantes y, cuando proceda, los padres; **este punto está supeditado a los objetivos de la educación mencionados en el párrafo 1 del artículo 13 y a las normas mínimas que el Estado apruebe en materia de enseñanza** (véanse los párrafos 3 y 4 del artículo 13).*

d) Adaptabilidad. La educación ha de tener la flexibilidad necesaria para adaptarse a las necesidades de sociedades y comunidades en transformación y responder a las necesidades de los alumnos en contextos culturales y sociales variados.”¹⁰³

En síntesis, las características de todos los grados de educación deben ser: i) Disponibilidad; ii) Accesibilidad material, económica y sin discriminación; iii) Aceptabilidad, la cual está supeditada a los objetivos mencionados en el párrafo 1 del artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, es decir, el pleno desarrollo de la personalidad humana (ya citado); y iv) Adaptabilidad.

Por su parte, la CPEUM, en su artículo 3 dispone que la educación obligatoria **“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 todos los derechos, las libertades, la cultura de paz y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia”**.

De las fracciones del propio artículo tercero se desprende, entre otras cosas, que: “El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios.”;

La educación superior, por su parte, tiene diferencias esenciales en cuanto a las características con las que debe cumplir. Esto, debido a que:

“[...] su contenido no está centrado en la formación de autonomía personal (la distribución de un bien básico), sino en la materialización de un plan de vida libremente elegido, por lo que este tipo de educación tiene como finalidad la provisión de herramientas necesarias para concretarlo.”¹⁰⁴

¹⁰³ Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. **Observación general N° 13: El derecho a la educación (artículo 13)**. Diciembre 08, 1999. Disponible en línea: Derecho a la Educación <<https://www.right-to-education.org/es/resource/observaciones-generales-13-el-derecho-la-educaci-n-art-culo-13>> (Consulta: octubre 05, 2023).

¹⁰⁴ Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. **Amparo en Revisión 750/2015**. Resuelto en abril 20, 2016. Disponible en línea: SCJN <<https://www2.scjn.gob.mx/consultatematica/paginaspub/DetallePub.aspx?AsuntoID=182888>> (Consulta: marzo 18, 2023), párrafo 122.

Este extracto de la sentencia de la Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación (SCJN) del amparo en revisión 750/2015 resulta de vital importancia por dos razones: i) delimita la investigación a la educación obligatoria, y ii) reconoce que el contenido de la educación obligatoria debe estar centrado en la formación de la autonomía personal del educando.

Las principales diferencias entre la educación obligatoria y la superior es que:

*“Por lo que hace a la educación superior, dado que ésta se vincula más con la materialización de un plan de vida que con la provisión de las condiciones necesarias para su elección, **se justifica, prima facie, que la educación superior no sea obligatoria, ni universal, ni, necesariamente, gratuita**[...]”*¹⁰⁵

De este apartado destaco:

- i) Las características con las que debe contar el derecho humano a la educación;
- ii) La separación entre la educación obligatoria y la superior;
- iii) El fomento al amor a la patria como objetivo de la educación obligatoria; y
- iii) El reconocimiento de que el objetivo central de la educación es la formación de la autonomía personal.

C. Antinomia

Para este punto de la tesis, ya se cuenta con el estudio suficiente para resolver. Pero, ¿resolver qué? Es importante recordar que el objeto de esta tesis es determinar qué tipo de relación existe entre el objetivo de fomentar el amor a la patria y el objetivo de lograr el pleno desarrollo de la personalidad humana, ambos de la educación obligatoria en México.

Pues bien, de una lectura simple, es posible considerar que ambos objetivos son incompatibles, por lo que uno de los dos objetivos debe desaparecer. Incluso, del estudio realizado sobre la razón de considerar el derecho a la educación como derecho humano, se pudiera concluir, anticipadamente, que fomentar la autonomía personal debe prevalecer sobre el objetivo de fomentar el amor a la patria.

¹⁰⁵ Ídem, párrafo 138.

Se trata de una aparente antinomia, entonces. El Cuarto Tribunal Colegiado en materia civil del Primer Circuito emitió una tesis aislada de la cual puede desprenderse i) la definición de antinomia, ii) la necesidad de intentar conciliar las normas aparentemente contradictorias, iii) así como los criterios de disolución en caso de confirmarse la antinomia. El criterio referido establece:

“ANTINOMIAS O CONFLICTOS DE LEYES. CRITERIOS DE SOLUCIÓN.

La antinomia es la situación en que dos normas pertenecientes a un mismo sistema jurídico, que concurren en el ámbito temporal, espacial, personal y material de validez, atribuyen consecuencias jurídicas incompatibles entre sí a cierto supuesto fáctico, y esto impide su aplicación simultánea. Antes de declarar la existencia de una colisión normativa, el juzgador debe recurrir a la interpretación jurídica, con el propósito de evitarla o disolverla, pero si no se ve factibilidad de solucionar la cuestión de ese modo, los métodos o criterios tradicionales de solución de antinomias mediante la permanencia de una de ellas y la desaplicación de la otra, son tres [...]”¹⁰⁶

El mismo órgano, en diferente asunto, se pronunció en el mismo sentido, agregando la importancia de intentar mantener la integridad del sistema jurídico:

“ANTINOMIAS O CONFLICTOS DE LEYES. INTERPRETACIÓN DE LOS ENUNCIADOS NORMATIVOS COMO MÉTODO DE PREVENCIÓN.

El principio de coherencia normativa concibe al sistema jurídico como un todo unitario, en el que las partes se encuentran en plena armonía, [...]

Empero, como toda obra humana, la del legislador es susceptible de incurrir en imperfecciones, como la de expedir disposiciones total o parcialmente contrarias o contradictorias, para su aplicación a un mismo supuesto fáctico de las relaciones humanas, con lo que se suscitan los llamados conflictos normativos o antinomias jurídicas, reveladoras de inconsistencias que, mientras no las corrija su autor, requieren de una solución satisfactoria de los operadores jurídicos, especial y terminalmente de los órganos jurisdiccionales, para su aplicación a los casos concretos, mediante la aplicación de dos fórmulas. La primera consiste en proceder a hacer un análisis penetrante de los enunciados que se vislumbran en conflicto, con el fin de determinar si cabe la posibilidad de asegurar a cada una un campo material o temporal distinto de aplicación, con lo que el enfrentamiento se evita y queda sólo en los terrenos de la forma o la apariencia. La segunda se dirige a la prevalencia de una de las disposiciones discrepantes en el sistema jurídico, y la desaplicación de la otra, para que no vuelva a ser aplicada en lo sucesivo [...]

Entre las dos fórmulas indicadas, siempre se ha considerado mucho más conveniente, saludable y satisfactoria la primera, porque con ella se consigue conservar en su integridad la obra del legislador y se conjura toda posibilidad de confrontación entre los poderes estatales, al mantener nítidamente a cada uno dentro del ámbito de sus atribuciones naturales. En atención a lo anterior, el operador del derecho, y sobre todo los órganos jurisdiccionales como responsables terminales de esta labor, deben dirigir y optimizar al máximo sus esfuerzos, en primer lugar, a la búsqueda de la aplicación de esa primera fórmula, para lo que pueden emplear las valiosas herramientas constituidas por los métodos de interpretación jurídica, y sólo si después de denodados esfuerzos orientados hacia dicha dirección

¹⁰⁶ **Antinomias o conflictos de leyes. Criterios de solución.** Tesis aislada. Amparo directo 293/2009. Cuarto Tribunal Colegiado en materia civil del Primer Circuito. Clave I.4o.C.220 C. (SJF: 9ª época, T XXXI, febrero, 2010, p. 2788). Disponible en línea: SCJN <<https://sjf2.scjn.gob.mx/detalle/tesis/165344>> (Consulta: octubre 05, 2023).

no encuentran posibilidades de evitar la confrontación, deben pasar a los criterios aplicables para resolver el conflicto, por la vía de la desaplicación de alguna de las reglas desavenidas; e inclusive, si en una actuación subsecuente encuentran facticidad para la primera fórmula, deben dar marcha atrás y decidirse por ella."¹⁰⁷

En el caso concreto, existen dos normas: i) la que menciona que la educación obligatoria tendrá como objetivo la autonomía personal, y ii) la que establece que la educación obligatoria deberá fomentar el amor a la patria. Ambas concurren en un mismo ámbito temporal, espacial, personal y material de validez. Y, como ya expusimos, dependiendo del tipo de patriotismo y edad a la que se enseña el mismo, pueden atribuir consecuencias jurídicas incompatibles.

Es así que llego a la conclusión de que, en efecto, existe una aparente antinomia. Para resolver el asunto, primero debo confirmar si en verdad existe, o si el fomento al amor a la patria y la consecución de la autonomía personal son objetivos que pueden coexistir en la educación obligatoria en México.

¹⁰⁷ **Antinomias o conflictos de leyes. Interpretación de los enunciados normativos como método de prevención.** Tesis aislada. Amparo directo 621/2009. Cuarto Tribunal Colegiado en materia civil del Primer Circuito. Clave I.4o.C.261 C. (9ª época, T XXXI, febrero, 2010, p. 2790). Disponible en línea: SCJN <<https://sjf2.scjn.gob.mx/detalle/tesis/165343>> (Consulta: octubre 05, 2023).

Capítulo IV

PATRIOTISMO EN LOS LIBROS DE TEXTO: ANÁLISIS APLICADO PARA EVALUAR LA TENSIÓN

Este es el capítulo en el que todo lo anteriormente explorado converge: la educación obligatoria, su fundamento, características; la libertad, la autonomía personal, el libre desarrollo de la personalidad; el adoctrinamiento, la enseñanza, la psicología detrás del desarrollo cognitivo; patriotismo, sus tipos, la moralidad que sostiene cada uno, entre otras cosas.

El objetivo de este capítulo es descubrir qué tipo de patriotismo se fomenta en la educación obligatoria en México, si es adecuado, y por qué sí o por qué no.

Para lograrlo, primero propondré una metodología a seguir, posteriormente realizaré el análisis a ciertos libros de educación obligatoria de este país y, por último, emitiré mi reflexión respecto a los hallazgos que arroje el ejercicio propuesto.

A. Metodología

Para definir la metodología que emplearé, me haré valer de la siguiente información:

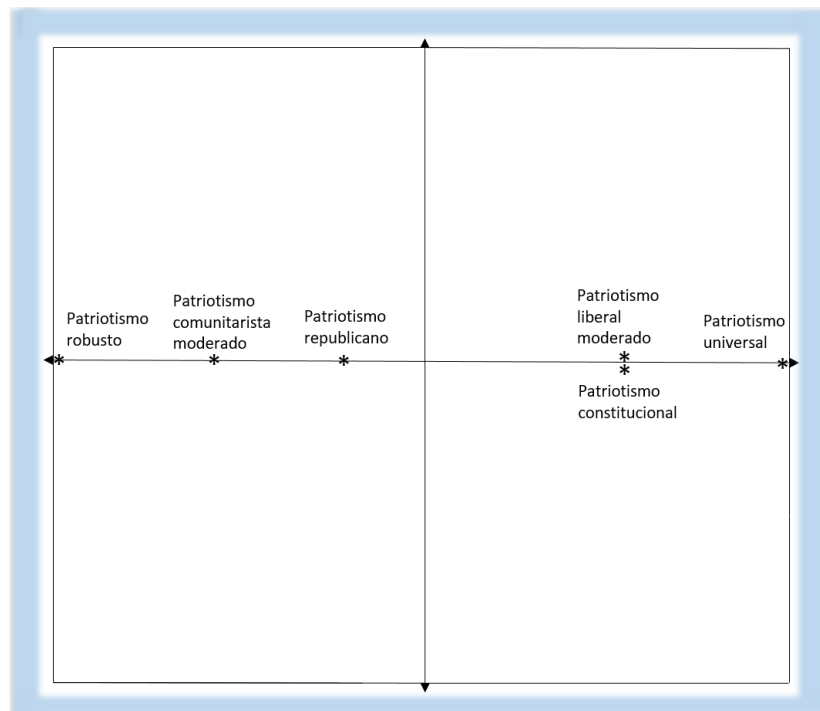
1. Mezclando lo expuesto por Piaget y Vygotsky sobre el desarrollo cognoscitivo, el ser humano se desarrolla cognitivamente por etapas según rangos de edad. Dichas etapas no son rígidas, sino que dependen del contexto cultural del infante, así como de “retarlo” a hacer más de lo que puede en ese momento.

- a. Se desprenden, por lo menos, dos momentos importantes de lo anterior: de los 0 a los 11 años (desarrollo segmentado en etapas), y de los 11 años en adelante (fin de las etapas). Para un estudio sobre la educación obligatoria, me parece pertinente estudiar las etapas que abarquen i) de 7-11 años, toda vez que a los 7 años de edad es cuando se comienza la primaria; y ii) de los 11 años en adelante, pues es cuando, en teoría, el alumno ya es capaz de realizar operaciones formales y abstractas.

2. Existen diversos tipos de sentimientos hacia la propia nación. Pueden ir desde el patriotismo robusto -o incluso nacionalismo- hasta el universalismo.
3. La educación debe tener un carácter de libertad crítica progresiva.

Mi propuesta es crear un diagrama de cuadrantes que determine si cierta transmisión de conocimientos debe ser considerada adoctrinamiento (impositivo) o enseñanza (libre). El eje X (línea horizontal) del diagrama determina el tipo y nivel de sentimiento por la nación, mientras que el eje Y (línea vertical) será la edad. La construcción del diagrama sigue esta secuencia:

PASO 1: EJE “X” (LÍNEA HORIZONTAL)



Para el eje X, elegí como extremos los ya señalados en el capítulo del patriotismo, es decir, en el extremo izquierdo el patriotismo robusto –o nacionalismo- y en el extremo derecho el universalismo. De izquierda a derecha ubiqué al propio patriotismo robusto, al

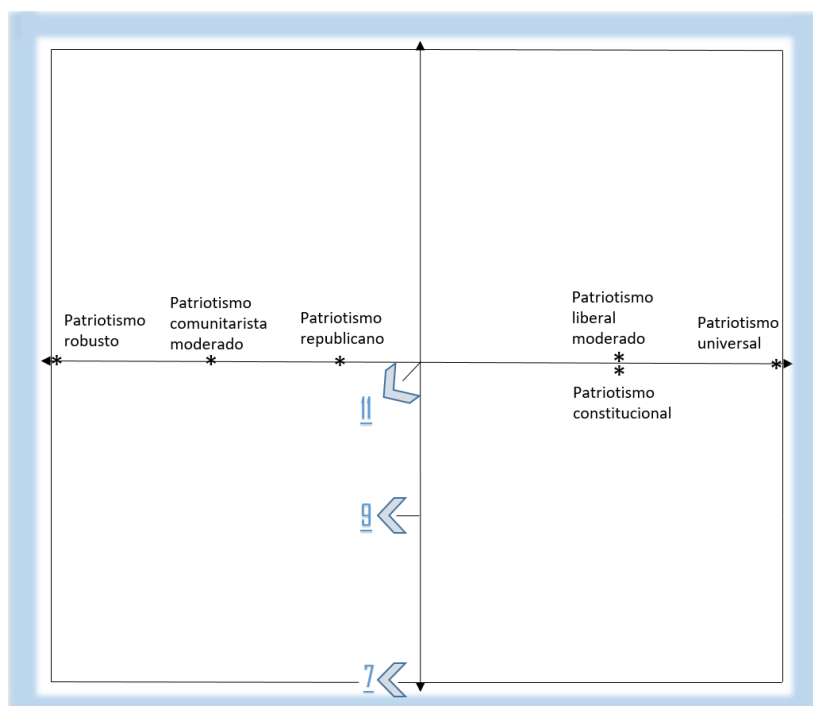
patriotismo comunitarista moderado, patriotismo republicano, patriotismo liberal moderado y patriotismo constitucional en el mismo nivel, y por último el universalismo.

Después del patriotismo robusto, que representa al poyo acrítico a la Nación, coloqué los tipos de patriotismo en ese orden porque el patriotismo comunitarista se trata de un compromiso con los proyectos de una nación derivado del deseo de su éxito, lo cual considero más acrítico que el republicano, el cual se basa en lealtad a las instituciones de la república, siempre y cuando no excedan ciertos límites (los cuales me parecen bastante laxos, como el que no exista una desigualdad excesiva).

Posteriormente, siguen el patriotismo liberal moderado y el patriotismo constitucional, los cuales coloqué en el mismo nivel. Lo hice de esta manera porque la diferencia que tienen (reinterpretación del ámbito cultural e histórico de conformidad con los principios morales universales) no me parece determinante como para distinguirlos, sino sólo para entender que uno (el constitucional) se creó con base en necesidades específicas de la nación, como lo es no perder su identidad. No llegan al nivel de un universalismo porque, si bien ambos basan sus principios morales en principios y derechos que tenemos todas las personas sin importar nuestra nación de origen, de cualquier forma se tiene un especial afecto y preocupación por el desarrollo de la propia nación.

Por último, se encuentra el universalismo, cuya característica es el desapego del afecto por las naciones, teniendo, en cambio, afecto por los demás humanos, sin importar su lugar de origen, residencia, o cualquier otro punto de contacto.

PASO 2: EJE “Y” (LÍNEA VERTICAL)



Para el eje Y, elegí el rango de edad de 7-11 años. Elegí comenzar en 7 años, pues es muy complicado que un infante, antes de esa edad, maneje si quiera la lógica concreta.

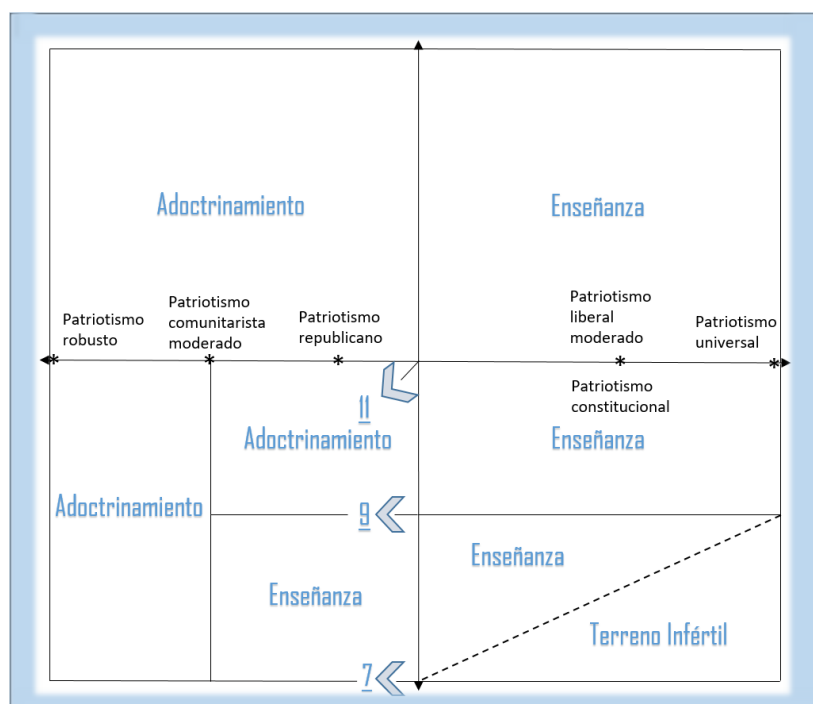
Del punto de origen del diagrama (el punto central) para arriba, se trata de 11 años en adelante, y no divido en más rango de edades superiores porque, en cualquier momento a partir de esa edad, ya debe emplearse la enseñanza crítica, toda vez que el infante/pre adolescente ya es capaz de trabajar con la lógica y conceptos abstractos.

Del origen del diagrama para abajo, dividí el periodo de 7-11 años en dos partes, pues, siguiendo el trabajo de Vygotsky, las etapas no son rígidas, sino que en cada una debe preparar al infante para la siguiente.

PASO 3: CUADRANTES

Una vez determinadas las variables (edad y tipo de patriotismo), podemos saber las combinaciones posibles. Por ejemplo: fomentar patriotismo republicano a los 7 años, fomentar patriotismo liberal moderado a los 9 años, o cualquier otra combinación entre edad y tipo de patriotismo. Estas combinaciones determinarán si se trata de una enseñanza o un adoctrinamiento, en términos de lo expuesto por los capítulos anteriores de esta tesis.

A continuación muestro cómo queda finalmente el diagrama, con los valores del eje X, los valores del eje Y, así como sus cuadrantes:



Ahora, en cuanto al por qué determiné cierta área como adoctrinamiento y otra como enseñanza:

1. Fomentar patriotismo robusto, comunitarista moderado o republicano en una edad de 11 años o superior	ADOCTRINAMIENTO En esta edad y etapa de desarrollo cognitivo, el pre adolescente ya es capaz de emplear la lógica y conceptos abstractos, por lo que no hay razón válida para seguir enseñando modelos rígidos que no propician la autonomía personal ni el pensamiento crítico. En este sentido, enseñar sobre patriotismo robusto, patriotismo comunitarista moderado y/o sobre patriotismo republicano, representa un adoctrinamiento, pues el individuo ya cuenta con capacidad de reflexionar críticamente sobre si debería (y quiere) ser leal a su nación o no.
2. Fomentar patriotismo liberal moderado, patriotismo constitucional o universalismo en una edad de 11 años o superior	ENSEÑANZA Siguiendo lo expuesto en el cuadrante anterior, enseñar sobre patriotismo liberal moderado y/o patriotismo constitucional es una verdadera enseñanza, porque no se trata de imponer una visión de lealtad sobre el individuo, sino que se le enseña a criticar acciones, decisiones o incluso omisión de su nación, como las de cualquier otra.
	TERRENO INFÉRIL/ENSEÑANZA

3. Fomentar patriotismo liberal moderado, patriotismo constitucional o universalismo en una edad de 7-9 años	En esta etapa, el infante apenas comienza a trabajar con lógica concreta y sobre supuestos determinados (no abstractos), por lo que tratar de enseñar principios universales y su comparación con las demás posturas (pensamiento crítico) se traduce en un terreno infértil, pues el infante no logrará comprender por qué es un modelo mejor, y tampoco logrará cuestionarlo. Sin embargo, si se aborda el tema de manera que el infante pueda comprenderlo, como con situaciones concretas, se trata entonces de una enseñanza, en el sentido de que se está preparando al estudiante para “ponerse en los zapatos del otro”, aunque le cueste en esa edad, de conformidad con la teoría de Vygotsky.
4. Fomentar patriotismo republicano o patriotismo comunitarista moderado en una edad de 7-9 años	ENSEÑANZA Considero que se trata de una enseñanza y no un adoctrinamiento, pues en esta etapa y esta enseñanza es donde se ve reflejada la permisión de transmitir patriotismo desde una perspectiva de autoridad. El pensamiento crítico requiere una contrastación de una postura con otra; pues bien, estas son las bases que un infante debe tener para después hacer las contrastaciones necesarias. Un compromiso con la nación y sus instituciones que por lo menos tengan apariencia de justas, así como un sentimiento de solidaridad con los iguales me parecen una buena introducción al sentimiento hacia la propia nación.
5. Fomentar patriotismo republicano o patriotismo comunitarista moderado en una edad de 9-11 años	ADOCTRINAMIENTO/ENSEÑANZA Recordando que la etapa de operaciones concretas abarca de los 7-11 años, pero que Vygotsky propone retar al infante de forma que vaya transicionando a la siguiente etapa (con ayuda del otro que sabe más), considero que a partir de los 9, es decir, el punto medio en la etapa de 7-11 años, ya es momento de pasar a un espacio más crítico con las visiones del lado derecho del origen. No obstante lo anterior, tampoco me atrevería a afirmar que se trata de un adoctrinamiento, toda vez que se trata del espacio de transición, por lo que termina siendo un área gris; la teoría indicaría que se trata de adoctrinamiento, pero la práctica, quizás, no sea tan tajante.
6. Fomentar patriotismo liberal moderado, patriotismo constitucional o universalismo en una edad de 9-11 años	ENSEÑANZA Remitiéndome a la argumentación empleada en el cuadrante inmediato anterior, se trata entonces de una enseñanza libre y crítica.

7. Fomentar patriotismo robusto en cualquier edad	ADOCTRINAMIENTO En ninguna edad y bajo ninguna circunstancia debe enseñarse que el amor a la patria se determina por un factor anterior a nuestra conciencia, como lo es nacer en determinado lugar. Tampoco es correcto glorificar hechos que evidentemente no merecen ser glorificados, ni tampoco lo es el tener un deber de lealtad incondicional para con la nación. En todo momento, se trataría de un adoctrinamiento.
---	---

Ahora, en cuanto a qué material educativo revisar para analizar si se trata de un adoctrinamiento o de enseñanza, elegí los grados escolares de tercero y quinto de primaria y primero de secundaria. Tercero de primaria porque se tienen 8 años cumplidos al momento de cursarlo, es decir, el punto medio del periodo de 7-9 años previamente propuesto; quinto de primaria porque se tienen 10 años al momento de cursarlo, es decir, el punto medio del periodo de 9-11 años; y primero de secundaria porque se tienen 12 años al momento de cursarlo, es decir, el estudiante ya se encuentra en la etapa final de su desarrollo cognitivo en la que puede emplear la lógica y supuestos abstractos.

Ya habiendo establecido el diagrama a emplear, así como los grados escolares que se analizarán, queda determinar qué libros de esos grados elegir. En cuanto a ese respecto, analicé todos los libros de cada grado elegido, por lo que los resultados mostrados en el siguiente apartado B versan sobre los hallazgos del material educativo para ese grado en general, no sobre libros en específico.

B. Contenido de los libros relacionados al patriotismo

1. Tercero de primaria

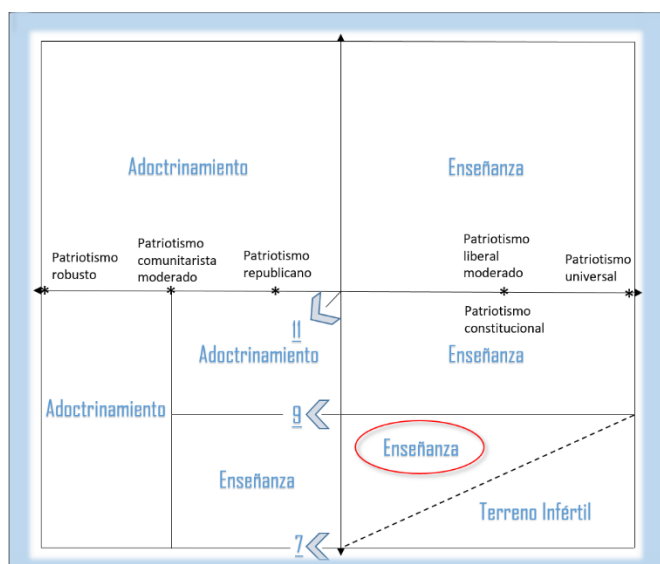
El primer caso se encuentra en el **Anexo A**¹⁰⁸. Este caso ejemplifica perfectamente el de una visión universalista, pues se trata de una familia que emigra con el objetivo de cumplir con sus necesidades básicas, las cuales, el propio libro reconoce que todos tenemos.

¹⁰⁸ Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, Tercer grado de primaria. **Libro de Proyectos Escolares**. SEP, ciclo escolar 2023-2024. Disponible en línea: CONALITEG <<https://www.conaliteg.sep.gob.mx/primaria.html>> (Consulta: octubre 05, 2023), pp. 210 y 211.

El hecho de que se trate de un caso de migrantes refuerza el pensamiento en el estudiante que, sin importar de dónde vengas, todos tenemos necesidades básicas que cumplir.

Ahora, como se trata de un libro de tercero de primaria, el cual enseña sobre principios universales, hay dos posibilidades, de conformidad con el tercer cuadrante: que sea considerado como terreno infértil o que sea enseñanza. En este supuesto, considero que el libro lo hace bien, pues les pone nombre a los personajes, señala lugares de partida y destino, además de que a actividad del libro en la parte superior de la página 211 propicia que el docente “lleve de la mano” al estudiante, por lo que se trata de una enseñanza y no así de un terreno infértil, de conformidad con la teoría de la zona de desarrollo próximo de Vygotsky.

En este sentido, el supuesto se ubicará en la siguiente área del diagrama:



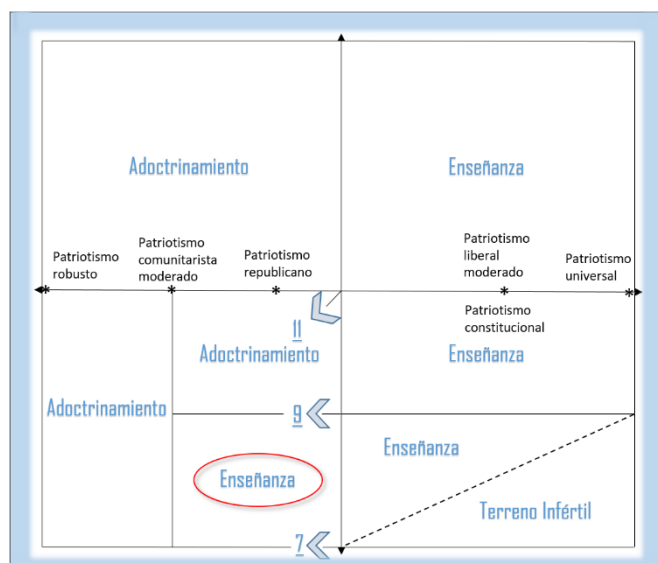
El segundo caso es el del **Anexo B**¹⁰⁹. Este, considero que se trata de un patriotismo republicano, toda vez que define algo tan inherente a los humanos (en una concepción contemporánea) como los derechos fundamentales como “son textos”. Esta concepción es la

¹⁰⁹ Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, Tercer grado de primaria. **Nuestros saberes: Libro para alumnos, maestros y familia**. SEP, ciclo escolar 2023-2024. Disponible en línea: CONALITEG <<https://www.conaliteg.sep.gob.mx/primaria.html>> (Consulta: octubre 05, 2023), p. 178.

republicana porque los derechos son instituciones de la república, en lugar de considerarlos inherentes a nosotros (visión más universalista).

Ahora bien, considerando que se trata de un libro para estudiantes de 8 años, considero que se trata de una buena enseñanza y no un adoctrinamiento, pues es un buen punto de partida sobre la concepción de los derechos, la cual servirá más adelante para ejercer el pensamiento crítico.

Entonces, quedaría en la siguiente área del cuadrante:



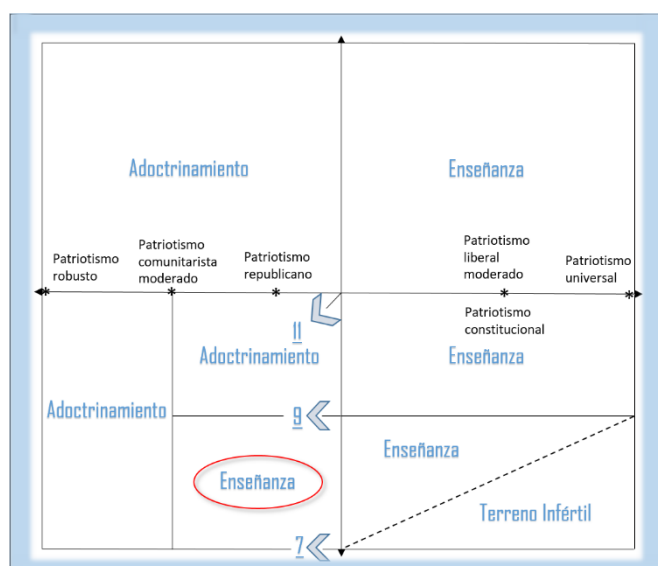
El último caso de tercero de primaria es el del **Anexo C**¹¹⁰. A mi parecer, se trata de un caso de patriotismo comunitarista moderado, en el sentido de que el libro te alienta a estar orgulloso y abrazar los usos, costumbres y símbolos de nuestro país, pero no se realiza un ejercicio reflexivo de por qué. Solamente se menciona que, preservando lo anterior, logramos distinguirnos de los demás.

¹¹⁰ Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, Tercer grado de primaria. **Libro de Proyectos de aula**. SEP, ciclo escolar 2023-2024. Disponible en línea: CONALITEG <<https://www.conaliteg.sep.gob.mx/primaria.html>> (Consulta: octubre 05, 2023), pp. 223 y 226.

Sin embargo, no todas las personas nos sentimos identificadas con los símbolos que se asocian a nuestro país, como lo menciona la página 226; en lo personal, no me siento identificado si alguien me comenta algo de los Voladores de Papantla, por ejemplo.

Este caso es interesante porque, si bien en general los libros de texto abordan demasiado contenido de pueblos originarios, este en específico trata la simbología de cosas que “nos dan identidad” y busca su preservación. Más adelante abordaré un caso en el que la preservación de usos y costumbres se matiza.

Considerando lo anterior, y que los alumnos de tercer grado tienen 8 años, este supuesto quedaría en la misma área que el anterior, es decir:



2. Quinto de primaria

El primer caso que escogí para quinto de primaria es el del **Anexo D**¹¹¹. Se trata de los derechos humanos y de la Matanza de Tlatelolco.

Escogí este caso porque aborda, nuevamente, el tema de los derechos humanos, pero ya no como “textos”, sino ahora como garantías que todas las personas tenemos (incluso no

¹¹¹ Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, Quinto grado de primaria. **Nuestros saberes: Libro para alumnos, maestros y familia**. SEP, ciclo escolar 2023-2024. Disponible en línea: CONALITEG <<https://www.conaliteg.sep.gob.mx/primaria.html>> (Consulta: octubre 05, 2023), pp. 165 y 166.

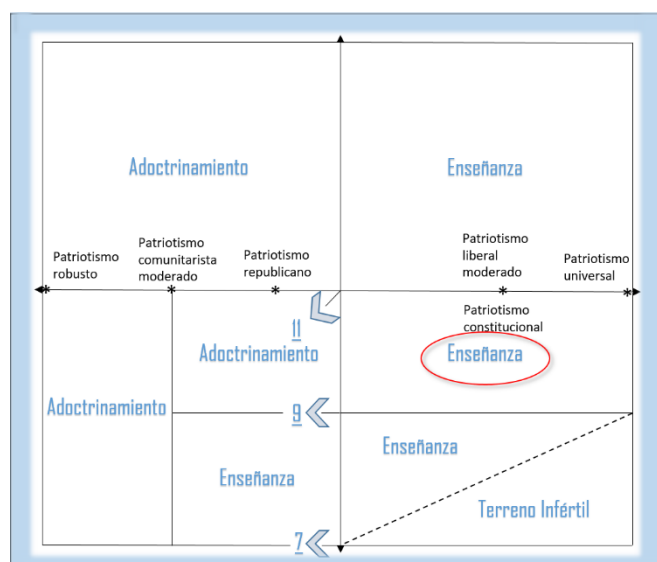
nacionales) por el mero hecho de existir. Es decir, se cumple con el principio de que la enseñanza progrese de una basada en autoridad, a una más crítica.

La concepción de tercero de primaria se entendía como si los derechos fundamentales (o humanos) fueran concedidos por nuestra constitución y nuestras leyes; ahora, son garantías con las que todas las personas cuentan por el mero hecho de ser humanos.

Ahora, debido a que los alumnos de quinto grado tienen 10 años, se encuentran en la etapa de operaciones con lógica concreta, pero en apertura a la nueva etapa, que incluye operaciones con lógica formal y conceptos abstractos. Los derechos humanos, como un “algo” no tangible (abstracto) representan esta transición a la etapa de la abstracción.

Aunado a lo anterior, considero que se trata de un patriotismo liberal moderado, toda vez que reconoce la equivocación del propio país, sin maquillar el evento o tratar de justificarlo, ni siquiera de forma sutil; no toda la historia del propio país es venerable.

De esta manera, este supuesto encaja en la siguiente área:



El segundo caso de quinto de primaria es el del **Anexo E**¹¹². Es relativo al fundamento y desarrollo de los derechos humanos.

¹¹² Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, Quinto grado de primaria. **Libro de Proyectos de aula.** SEP, ciclo escolar 2023-2024. Disponible en línea: CONALITEG <<https://www.conaliteg.sep.gob.mx/primaria.html>> (Consulta: octubre 05, 2023), pp. 198-200.

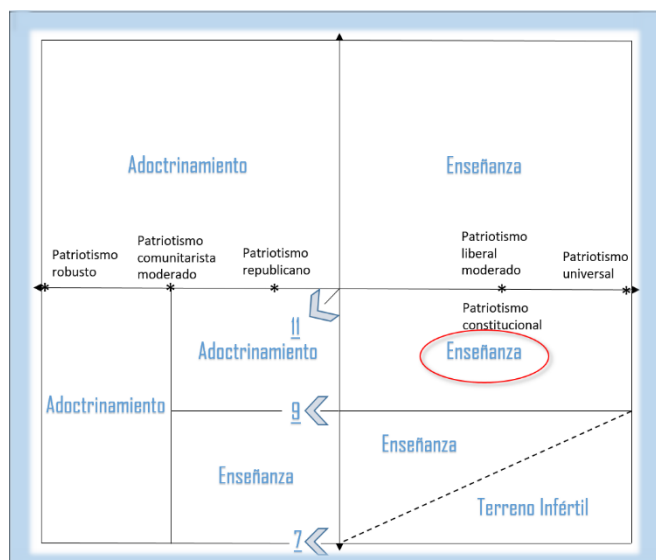
Se desprende de este Anexo que se trata de que los derechos humanos (y derechos en general) se fundamentan en principios éticos a los que hemos llegado como resultado de circunstancias de distintas épocas y comunidades.

Así mismo, se usa el ejemplo del derecho a la protección de datos como uno de evolución en las condiciones en las que vivimos, pues antes no existían medios informáticos que preocuparan la posesión de datos de las personas.

En el mismo sentido que el caso inmediato anterior, se dimensiona a los derechos otorgándoles una justificación para existir. Además, me parece que emplea bien la lógica con escenarios concretos (i. antes no había por qué preocuparnos por datos personales y/o sensibles; ii. ahora sí; iii. se justifica la necesidad del derecho a la protección de datos).

Es así que considero que se trata de una enseñanza y no un adoctrinamiento, pues: i) los derechos no lo son porque sí, sino que tienen como fundamento principios éticos, como los mencionados en la página 200, ii) los derechos no son estáticos, sino que pueden evolucionar, iii) de la página 199 se desprende que se lleva a cabo el ejercicio de preguntarse por qué algunos derechos son derechos.

Lo anterior me lleva a la conclusión de que se trata de un tipo de patriotismo liberal moderado, por lo que el diagrama sería el siguiente:



El tercer caso seleccionado para quinto grado es el del **Anexo F**¹¹³. Este caso me parece el más relevante en cuanto al desarrollo del pensamiento crítico, toda vez que demanda del estudiante un ejercicio reflexivo para i) entender la problemática, ii) ponderarla, iii) entender (y cuestionar) si la resolución propuesta por el material educativo es correcta.

La lección nos muestra el caso de una niña de 14 años de la comunidad de Joya Real, Guerrero, quien fue encarcelada por huir cuando se enteró que la casarían con otro menor a cambio de una suma de dinero. Inmediatamente después, el libro plantea preguntas que permiten al alumno tener empatía y tratar de entender –no justificar- por qué la policía municipal la encarceló.

Posteriormente, ahora sí retoma lo estudiado en el caso inmediato anterior relativo a que los derechos tienen su fundamento en principios éticos, por lo que la lección del libro orienta al alumno a preguntarse si el sistema de usos y costumbres debería aplicarse si dicho sistema vulnera principios éticos como la libertad, en el caso concreto. Después, entre otros temas, se aborda la cuestión de que a veces los derechos de las personas no son respetados, fundamentándose en usos y costumbres.

Por último, la lección cierra con un extracto de un cuento titulado “Cimarroma de humo”, el cual, como su nombre lo dice¹¹⁴, se trata de una esclava que huye de sus amos, siendo perseguida por los mismos. Me parece la manera perfecta de cerrar la lección, toda vez que reafirma que las injusticias no se toleran, sino que se actúa en contra de ellas.

Con todo lo anterior expuesto, me parece lógico afirmar que se trata de un patriotismo liberal moderado, en cuanto expone un conflicto tan complejo como la contradicción entre usos y costumbres y derechos fundamentales. Es decir, es válido –e incluso necesario- cuestionar las normas impuestas. Quizá en este caso no se trata de normas impuestas por el

¹¹³ Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, Quinto grado de primaria. **Libro de Proyectos escolares**. SEP, ciclo escolar 2023-2024. Disponible en línea: CONALITEG <<https://www.conaliteg.sep.gob.mx/primaria.html>> (Consulta: octubre 05, 2023), pp. 210-218.

¹¹⁴ Real Academia Española. **Cimarrón, na**. Disponible en línea: RAE <<https://dle.rae.es/cimarrón>> (Consulta: octubre 05, 2023).

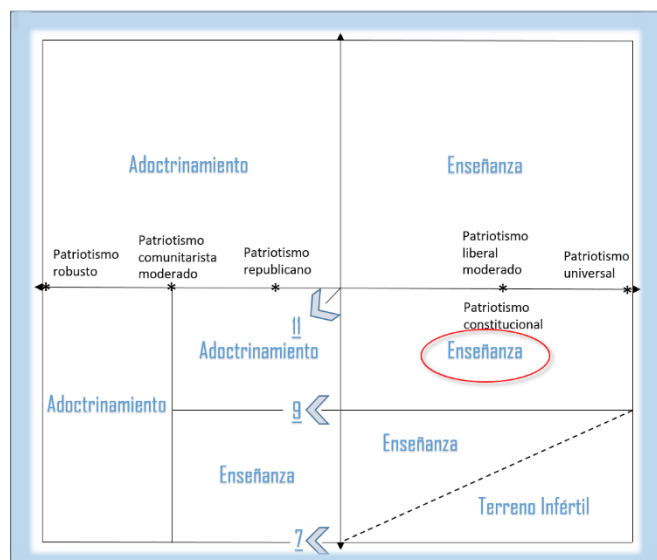
1. adj. Dicho de un animal doméstico: Que huye al campo y se hace montaraz. 2. adj. Dicho de un animal: Salvaje, no domesticado. 5. adj. Ant., Arg., Col., Ec., Hond., Méx., Nic., Pan., Perú, Ur. y Ven. Dicho de un esclavo: Que se refugiaba en los montes buscando la libertad. Era u. t. c. s.

Estado, sino de usos y costumbres de una comunidad específica, pero el caso se puede extrapolar a lo macro para cuestionar también normas de una nación.

Ahora, como se trata de alumnos de 10 años, los cuales ya pueden aplicar lógica concreta e, incluso, comenzar con escenarios abstractos, me parece que la lección fue plasmada de forma correcta, toda vez que el caso fue concreto, se plantearon preguntas con el propósito de generar empatía, preguntas para que el alumno comprenda el principio ético vulnerado en el caso concreto, así como preguntas de escenarios hipotéticos (véase páginas 213 y 214).

Por último, considero relevante señalar la evolución de lo señalado por el tercer caso expuesto de tercero de primaria (Anexo C) en contraste con el caso actual, pues no siempre es deseable estar orgullosos y tratar de preservar usos y costumbres, sino que también es necesario cuestionarse si el orgullo es merecido y la preservación es recomendable.

En este sentido, el patriotismo fomentado en el caso concreto encaja en el siguiente cuadrante:



3. Primero de secundaria

Para primero de secundaria, elegí solamente un caso, toda vez que no encontré otro que pueda ser aplicable al tema objeto de esta tesis: el del **Anexo G**¹¹⁵. Se trata de los casos del holocausto nazi y el genocidio de Ruanda de 1994.

Recordando que los alumnos de primero de secundaria ya tienen 12 años al momento de cursar este grado, lo que implica que ya se encuentran en la última etapa del desarrollo cognitivo. Es importante destacar que cualquier tipo de patriotismo fomentado que no sea el liberal moderado y/o constitucional, sería considerado adoctrinamiento, toda vez que el alumno ya es capaz de criticar paradigmas, trabajar con escenarios hipotéticos, entre otras aptitudes referidas en esta tesis.

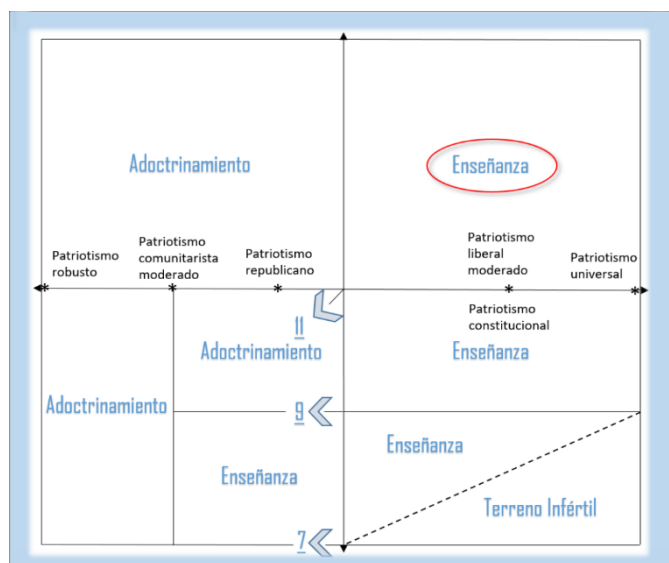
Ahora bien, la lección en secundaria no es desarrollada como las estudiadas para primaria, en el sentido de las preguntas que guiaban al alumno. En cambio, la lección se limita a informar de los sucesos y finaliza mencionando que i) los actos de barbarie pueden ser ejecutados desde el poder político, y ii) que conocerlos y reconocer los errores es necesario para no repetirlos.

Lo señalado sobre los actos de barbarie desde el poder político implica, de manera tácita, que es necesario observar y criticar las políticas del Estado, puesto que, como se estudió tanto en el caso del holocausto como en el del genocidio de Ruanda, dichas políticas no están exentas de ser equivocadas.

Sobre el segundo punto, está implementando un tipo de patriotismo constitucional mediante el cual se reconocen los errores para hacerlos parte del aprendizaje. Aunque se traten de naciones ajenas, este mismo conocimiento puede (y debe) ser aplicado también con situaciones nacionales, como el caso analizado de los acontecimientos de Tlatelolco.

¹¹⁵ Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, Primer grado de secundaria. **Colección Ximhai. Ética, naturaleza y sociedades.** SEP, ciclo escolar 2023-2024. Disponible en línea: CONALITEG <<https://www.conaliteg.sep.gob.mx/secundaria.html>> (Consulta: octubre 05, 2023), pp. 276-279.

En este sentido, y considerando que un alumno que cursa primero de secundaria tiene 12 años, se trata tanto de un fomento patriótico liberal moderado como constitucional, por lo que el diagrama queda representado de la siguiente manera:



CONCLUSIONES

Esperando me disculpen lo romántico, a lo largo de este viaje aprendí una gran cantidad de cosas. Lo mejor: fueron cosas que en verdad me interesan. Creo que esto fue lo que permitió que mi creatividad brotara cuando se requirió.

Estudiar la tensión entre el objetivo de fomentar el amor a la patria y el otro objetivo de desarrollar la autonomía personal (en su momento, pudo ser incompatibilidad) resulta de vital trascendencia tanto para los juristas, como para los no juristas.

No se trata de un tema de interpretación doctrinal que sólo hace que se cambie un término jurídico sin aplicación práctica (como lo es negocio jurídico y acto jurídico, cuya diferenciación es meramente doctrinal), sino que estamos hablando del derecho humano que pretende que las personas logren desarrollarse al máximo, para lo que fomentará en ellas el pensamiento crítico, haciéndolas libres de pensar y elegir lo que mejor consideren.

Aunado a la relevancia del tema, elegí este tema porque me parece que obliga a poner en práctica, tanto al lector como a mí, la esencia de la carrera de Derecho: interpretación y argumentación. Me pone nostálgico darme cuenta que mi tesis trata acerca de uno de los primeros temas que estudié en esta carrera, en la materia de Introducción al Estudio del Derecho: antinomias; pero a la vez me emociona porque, como ya mencioné, considero que la interpretación y argumentación, para llegar a la conclusión que sea, representa la tarea fundamental que hace un abogado o abogada.

Comencé estudiando el objetivo principal de la educación, lo que fue la razón para convertirlo en derecho humano; es decir, su esencia. Más adelante expuse que esta esencia en realidad solo aplica a la educación obligatoria, no así a la educación superior, lo que me permitió delimitar mi campo de estudio.

Después me adentré en el tema que, para mí, fue el más interesante (pues fue la razón principal por la que elegí el tema que elegí): cómo diferenciar la enseñanza del adoctrinamiento.

En ese apartado estudié teorías anarquistas y socialistas para comprender la crítica a una educación impartida por el aparato estatal. Esto me permitió entender la percepción de estos grupos sobre sus críticas y propuestas, como lo fue la educación integral.

En conexión con lo anterior, estudié teorías psicológicas sobre el proceso de aprendizaje de los seres humanos (o desarrollo cognitivo). Este análisis fue tanto interesante como refrescante, en tanto me permitió expandir el campo de aplicación mi tesis a uno más social usando materias no jurídicas, pero sin abandonar el problema jurídico.

Posteriormente, abordé el tema del patriotismo, el cual, si bien no era el que más me emocionaba (quizá, también, por el prejuicio que mencioné apenas iniciando ese capítulo), resultó ser el que más me sorprendió, pues los resultados de su estudio no eran, para nada, lo que esperaba. Esto redireccionó completamente el sentido de la respuesta inicial que tenía para mi problema jurídico.

Por último, con lo estudiado acerca de la esencia y marco jurídico educativo, en conjunto con el patriotismo, me propuse determinar, finalmente, si podían convivir o no los objetivos de fomento al amor a la patria y desarrollo de la personalidad humana. Este último capítulo fue el que más me exigió, creativamente hablando, pues necesitaba una manera de mostrar fácilmente los resultados.

Considero que la principal aportación de mi trabajo es el planteamiento del problema en el campo jurídico. No soy el primero en cuestionarse si el patriotismo y *cualquier denominación de libertad que le hayan puesto* son compatibles. Pero, en el campo jurídico mexicano, quizá sí. Al menos de lo que encontré en mi investigación.

Esto es relevante porque deja de ser un tema sociológico o filosófico que “estaría padre” solucionar, y pasa a convertirse en un verdadero planteamiento con oportunidad de ofrecer una alternativa al movimiento social violento, por uno sin violencia; no creo que los violentos sean incorrectos en coyunturas que así lo demanden, pero creo que una revolución intelectual los supera con creces.

Durante la elaboración de mi tesis descubrí que el “adoctrinamiento” no es un término sólo social o coloquial, sino también jurídico. Esto me facilitó un poco el trabajo porque, si

bien es una conclusión que se entiende de manera tácita con el hecho de que se fomentará el pensamiento crítico, el hecho de que se encuentre de manera expresa confirmó que la orientación a la que estaba dirigida mi tesis era la correcta.

En cuanto al patriotismo, resultó que no significa lo que una persona no conocedora del tema pensaría (como yo, antes de desarrollar mi tesis). El patriotismo es un concepto con una dimensión muy amplia. Es como preguntarse si un alimento es gustoso: ¿gustoso para quién? ¿Qué tan gustoso? ¿Estaríamos de acuerdo si te digo que X es más gustoso que Y?

El patriotismo se reveló como un concepto que no es ni positivo ni negativo: es ambas cosas al mismo tiempo. Se trata de un sentimiento que, como ya expuse, puede ser generado por factores “primitivos” o factores artificiales; puede basarse en elementos previamente determinados, como el lugar de nacimiento o no; puede requerir un compromiso de lealtad condicionado o incondicional, entre otras cosas.

Entender los tipos de patriotismo analizados y sus diferencias fue lo que más me costó, pero resultó indispensable para darle respuesta a mi planteamiento.

Así mismo, considero como limitante de esta tesis, entre otras cosas:

i) La falta de información acerca de debates relacionados a este tema en México. Me parece que México, en su etapa Cardenista, fue un exponente excelente de un patriotismo que se encontraba entre el patriotismo comunitarista (por el compromiso y deseo del bien a la nación) y el patriotismo robusto. Ahora bien, me hubiese encantado encontrar información acerca del cambio liberal en la educación, pero no fue así; y

ii) La falta de información acerca del tema de la proscripción del adoctrinamiento. Si bien encontré su proscripción de forma expresa, me hubiese servido mucho un desarrollo un poco más elaborado del tema, pues considero que gran parte de ese tema en mi tesis lo tejí yo sin mucha base previa. Por lo que, siguiendo los errores comunes de lógica, cualquier error en la cadena argumentativa pueden hacer que el resto de la cadena pierda sentido.

Ahora bien, respetando la metodología empleada a lo largo de mi tesis, así como la creencia de que un tema abstracto sólo se comprendió realmente si lo podemos explicar de manera breve y lógica, propongo como conclusión la siguiente cadena argumentativa:

Premisa Mayor (PM): La educación obligatoria, entre sus tantos objetivos, tiene dos: i) fomentar el amor a la patria y ii) fomentar el desarrollo de la personalidad;

Premisa Menor (Pm): La razón de que la educación sea un derecho humano es que la persona pueda desarrollar plenamente su personalidad;

Conclusión 1 (C1): En caso de que exista una contradicción entre ambos objetivos, debe prevalecer el del desarrollo de la personalidad, pues es la razón de que sea un derecho humano, en primer lugar.

PM: El fomento del desarrollo de la personalidad no es compatible con los patriotismos acríticos que apoyan incondicionalmente a una nación y a sus proyectos, incluso sobre situaciones que permitirían la superposición de los paisanos a los extranjeros;

Pm: Existen patriotismos no incondicionales, que además no están basados en elementos previos a nuestra conciencia (como el lugar de nacimiento), sino en un apoyo crítico y condicional a la nación, el cual no está superpuesto al reconocimiento de extranjeros como iguales;

C2: Entre el fomento al amor a la patria y el fomento al desarrollo de la personalidad no existe, necesariamente, una relación contradictoria, sino que existe una relación de tensión que puede permitir la coexistencia o se convertiría en una contradicción, dependiendo del material educativo impartido en México.

PM: El patriotismo debe enseñarse desde una posición impositiva en su inicio, para posteriormente enseñarse desde una posición de libertad y crítica, de manera progresiva, de conformidad con las teorías de desarrollo cognitivo de Piaget y

Vygotsky, evitando, en cualquier etapa, adoctrinar sobre patriotismos robustos o nacionalismos;

Pm: En México se enseña de esta forma, respetando las etapas de desarrollo cognitivo de los educandos, y sin enseñar patriotismos robustos o nacionalismos, en ninguna de las etapas.

C3: La relación de tensión referida en la conclusión segunda, en el caso de la educación obligatoria mexicana, es una en la que ambos objetivos pueden coexistir, toda vez que se trata de una educación que evita patriotismos robustos y nacionalistas, además de que fomentan un patriotismo crítico de manera progresiva.

PM/C1: En caso de que exista una contradicción entre ambos objetivos, debe prevalecer el del desarrollo de la personalidad, pues es la razón de que sea un derecho humano, en primer lugar;

Pm/C2: Entre el fomento al amor a la patria y el fomento al desarrollo de la personalidad no existe, necesariamente, una relación contradictoria, sino que existe una relación de tensión que puede permitir la coexistencia o se convertiría en una contradicción, dependiendo del material educativo impartido en México.

Pm/C3: La relación de tensión referida en la conclusión segunda, en el caso de la educación obligatoria mexicana, es una en la que ambos objetivos pueden coexistir, toda vez que se trata de una educación que evita patriotismos robustos y nacionalistas, además de que fomentan un patriotismo crítico de manera progresiva.

Conclusión final: Los objetivos pueden coexistir sin que sea necesario que uno derogue al otro.

Como todo descubrimiento teórico, siempre hará falta algo adicional. En este caso, considero que el campo de oportunidad es el tema de la psicología, por el hecho de no ser mi

área de *expertise*, así como también alguien más podría pensar en alguna propuesta diferente que logre determinar si una transmisión de conocimientos se trata de enseñanza o adoctrinamiento.

Finalmente, me gustaría cerrar con la idea ya planteada acerca de los beneficios de una educación crítica. Por ejemplo, cuando yo estudié quinto de primaria, no recuerdo haber estudiado un caso en que los usos y costumbres de una comunidad en Guerrero se contrapongan a los derechos de libertad de desarrollo de una niña.

Este tipo de planteamientos abstractos con conceptos tan relevantes son los que permiten hacer un ejercicio crítico, lo que detona, necesariamente, la capacidad de crítica política. El potencial beneficio de este tipo de educación es invaluable. Su necesidad, absoluta.

BIBLIOGRAFÍA

A. DOCTRINA.

Arendt, Hannah. **¿Qué es la autoridad?**, p. 92 (*Hannah Arendt, Between Past and Future. Nueva York, Penguin Books, 1993. Las traducciones al español de "What is authority?" y "The crisis in Education" son mi responsabilidad.*) Citado por: Maria Rita De Assis César en **Hannah Arendt y la crisis de la educación en el mundo contemporáneo**. Disponible en línea: Scielo <<https://www.scielo.org.mx/pdf/enclav/v1n2/v1n2a1.pdf>>.

Arlotti, Raúl. "*Patria, Patriotismo y Nacionalismo*". **Anales de la Academia Nacional de Ciencias Morales y Políticas**, T XLII, 2016. Disponible en línea: Academia Nacional de Ciencias Morales y Políticas <<https://www.ancmyp.org.ar/user/FILES/Arlotti.I.16.pdf>>.

Bakunin, Mijail. **Dios y el Estado**. ((1979^a), Júcar, Barcelona).

Benveniste, É., **Vocabulario de las Instituciones Indoeuropeas**. ((Madrid, Taurus, 1983) pp. 174 y ss.).

Berrueta, Julen, **¿Por qué la feminista Emma Goldman fue, según el FBI, "la mujer más peligrosa de América"?** (*El Español. Consultado el 2 de julio de 2021.*).

Comisión Nacional de Derechos Humanos, México. **Toma de la Bastilla. Revolución francesa, derechos civiles**. Disponible en línea: <<https://www.cndh.org.mx/noticia/toma-de-la-bastilla-revolucion-francesa-derechos-civiles>>.

Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, Primer grado de secundaria. **Colección Ximhai. Ética, naturaleza y sociedades**. SEP, ciclo escolar 2023-2024. Disponible en línea: CONALITEG <<https://www.conaliteg.sep.gob.mx/secundaria.html>>.

Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, Quinto grado de primaria. **Libro de Proyectos de aula**. SEP, ciclo escolar 2023-2024. Disponible en línea: CONALITEG <<https://www.conaliteg.sep.gob.mx/primaria.html>>.

Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, Quinto grado de primaria. **Libro de Proyectos escolares**. SEP, ciclo escolar 2023-2024. Disponible en línea: CONALITEG <<https://www.conaliteg.sep.gob.mx/primaria.html>>.

Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, Quinto grado de primaria. **Nuestros saberes: Libro para alumnos, maestros y familia**. SEP, ciclo escolar 2023-2024. Disponible en línea: CONALITEG <<https://www.conaliteg.sep.gob.mx/primaria.html>>.

Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, Tercer grado de primaria. **Libro de Proyectos de aula**. SEP, ciclo escolar 2023-2024. Disponible en línea: CONALITEG <<https://www.conaliteg.sep.gob.mx/primaria.html>>.

Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, Tercer grado de primaria. **Libro de Proyectos Escolares**. SEP, ciclo escolar 2023-2024. Disponible en línea: CONALITEG <<https://www.conaliteg.sep.gob.mx/primaria.html>>.

Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, Tercer grado de primaria. **Nuestros saberes: Libro para alumnos, maestros y familia**. SEP, ciclo escolar 2023-2024. Disponible en línea: CONALITEG <<https://www.conaliteg.sep.gob.mx/primaria.html>>.

Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Disponible en línea: ONU <<https://www.ohchr.org/es/treaty-bodies/cescr>>.

Díez-Picazo, Luis María. **Sistema de Derechos Fundamentales**. (2ª ed., Cizur Menor, Thomson Civitas, 2005, p. 70.)

Eberle, Eduard J., **Human Dignity, Privacy, and Personality in German and American Constitutional Law**. (*Utah Law Review*, 1997, p. 979.).

Ferrer Guardia, Francisco. La escuela moderna. Barcelona Cortes 478, 1908. (*Recuperado el 9 de junio de 2014 antorcha.net*). Disponible en línea: Solidaridad Obrera <https://www.solidaridadobrero.org/ateneo_nacho/libros/Ferrer%20Guardia%20-%20La%20escuela%20moderna.pdf>.

Franzoi, Stephen. **Essentials of Psychology**. (p. 119. ISBN 978-1-5178014-2-7.).

Gallo, Silvio y Von Zuben, Newton Aquiles. **Filosofía, Política y Educación: Sobre la Libertad**. Enciclopedia Iberoamericana de Filosofía. Filosofía de la Educación, Editorial Trotta, 2008.

García del Castillo, Jorge A. “Atomismo emocional y político”. España: marzo 28, 2019. Disponible en línea: **Información** <<https://www.informacion.es/opinion/2019/03/28/atomismo-emocional-politico-5464523.html>>.

Garzón Valdés, Ernesto, **Algo más acerca del ‘coto vedado’**. (*Doxa. Cuadernos de filosofía del derecho*, núm. 6, 1989, p. 209).

Godwin, William. **Investigación acerca de la justicia política y su influencia en la virtud y la dicha generales**. Disponible en línea: Wordpress, Anarkobiblioteca3 <https://anarkobiblioteca3.files.wordpress.com/2016/08/investigacion3b3n_acerca_de_la_justicia_politica_-_william_godwin.pdf>.

Goldman, Emma. **Patriotismo, una amenaza para la libertad.** (El texto actual corresponde al capítulo 6 de “La palabra como arma”, colección de artículos de Emma Goldman, Edic. Libros de Anarres, La Plata, 2010. El original, fue publicado en *Anarchism and other essays*, Mother Earth Publishing Association, 1911). Disponible en línea: Biblioteca Virtual Omegalfa <<https://omegalfa.es/downloadfile.php?file=libros/patriotismo-amenaza-para-la-libertad.pdf>>.

Macintayre, A., **Is Patriotism a Virtue.** (Lawrence, Departament of Philosophy, The University of Kansas, 1984 p. 4).

Maravall, J. A. **El Estado Moderno y la Mentalidad Social. Siglos XV a XVII.** ((Madrid, Revista de Occidente, 1972) t. I., pp. 458-459.).

Nathanson, Stephen. **Patriotism, Morality, and Peace.** (Lanham, Maryland, Rowman & Littlefield Publishers, 1993. p. 53).

Nino, Carlos, **Ética y Derechos Humanos. Un ensayo de fundamentación.** (2ª ed., Buenos Aires, Astrea, 1989, p. 223).

Proudhon, Pierre-Joseph (del texto no se desprende el título de la obra).

Oiticia, José. **La doctrina anarquista al alcance de todos.** ((1983) A doutrina anarquista ao alcance de todos, Economica, Sao Paulo).

Ozcoidi, I. M. **Acción y Necesidad en el Pensamiento Político de Maquiavelo.** (en: *Éndoxa, Series Filosóficas*, nº 28, 2011, p. 116.).

Rafeael Linares, Aurelia. **Desarrollo Cognitivo: Las Teorías de Piaget y de Vygotsky.** Master en Paidopsiquiatría, Modulo I, Bienio 07-08. Universitat Autònoma de Barcelona. Disponible en línea: Portal de paidopsiquiatría <https://scholar.google.com.mx/scholar?q=Desarrollo+Cognitivo:+Las+Teorías+de+Piaget+y+de+Vygotsky&hl=es&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholar>, recuperado de paidopsiquiatría.cat.

Read, Herbert. **Educación por el Arte.** (Edicoes 70, Lisboa).

Real Academia Española. **Cimarrón, na.** Disponible en línea: RAE <<https://dle.rae.es/cimarrón>>.

Rodríguez García, S. E. **Charles Taylor: De la Antropología Filosófica a la Filosofía Práctica.** (en: *Investigaciones Fenomenológicas*, nº 11, 2014, p. 273.).

Rodríguez Moreno, Alonso. **Origen, evolución y positivización de los derechos humanos.** México, Comisión Nacional de los Derechos Humanos, 2011.

Russell, Bertrand. “*El patriotismo en la educación*”. En: **Los Titanes del Pensamiento, páginas selectas de grandes pensadores**, selección de Julián González de Castillo. México, Divulgación, 1956.

Savater, Fernando. **Los caminos para la libertad. Ética y Educación**. Transcripción del ciclo de conferencias en la Cátedra Alfonso Reyes del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (mayo, 1999), Editorial Planeta Mexicana, 2002.

Suárez Cortina, M. **Mauricio Viroli, Historia, Pensamiento y Tradición Republicana**. (en: Viroli, M., *Republicanism (Santander, Universidad de Cantabria, 2014)* p. 26.).

Viroli, M. **El Sentido Olvidado del Patriotismo Republicano**. (en: *Isegoría*, n° 24, 2001, p. 8).

Viroli, M. **El Significado Histórico del Patriotismo**. (en: *Revista de Ciencia Política*, vol. XX, n° I, p. 167.).

Vygotsky, Lev Semyonovich. **El desarrollo de los procesos psicológicos superiores**. 3ª ed. Biblioteca de bolsillo, 200/2009. Traducción por: Silvia Furió. Disponible en línea: WordPress <<https://saberespsi.files.wordpress.com/2016/09/vygostki-el-desarrollo-de-los-procesos-psicolc3b3gicos-superiores.pdf>>.

Wikipedia. **Lev Vygotsky**. Disponible en línea: Wikipedia, La enciclopedia libre <https://es.wikipedia.org/wiki/Lev_Vygotsky>.

B. LEGISLACIÓN.

Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. **Observación general N° 13: El derecho a la educación (artículo 13)**. Diciembre 08, 1999. Disponible en línea: Derecho a la Educación <<https://www.right-to-education.org/es/resource/observaciones-generales-13-el-derecho-la-educaci-n-art-culo-13>>.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (Promulgación: febrero 5, 1917/junio 6, 2023).

Convención sobre los Derechos del Niño. ONU, Nueva York, noviembre 20, 1989. (México: *D.O.F. enero 25, 1991*). Disponible en línea: CNDH, México <<https://www.cndh.org.mx/documento/convencion-sobre-los-derechos-del-nino>>.

Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre. Bogotá, Colombia, mayo 2, 1948. Disponible en línea: CNDH, México <<https://www.cndh.org.mx/documento/declaracion-americana-de-los-derechos-y-deberes-del-hombre>>.

Declaración de Independencia de los Estados Unidos de América. Proclamación: julio 4, 1776. Disponible en línea: National Archives: <<https://www.archives.gov/espanol/la-declaracion-de-independencia.html>>

Declaración Universal de Derechos Humanos. ONU, París, diciembre 10, 1948. Disponible en línea: Naciones Unidas <<https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>>

Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. ONU, Nueva York, diciembre 16, 1966. (México: D.O.F. mayo 12, 1981). Disponible en línea: <https://aguaysaneamiento.cndh.org.mx/Content/doc/Normatividad/Tratados_Internacional/es/Pacto_IDESC.pdf>.

Protocolo adicional a la Convención Americana Sobre Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales Y Culturales. OEA, San Salvador, El Salvador, noviembre 17, 1988. (México: D.O.F. septiembre 1, 1998). Disponible en línea: <<https://www.cndh.org.mx/DocTR/2016/JUR/A70/01/JUR-20170331-II96.pdf>>.

C. JURISPRUDENCIA.

Antinomias o conflictos de leyes. Criterios de solución. Tesis aislada. Amparo directo 293/2009. Cuarto Tribunal Colegiado en materia civil del Primer Circuito. Clave I.4o.C.220 C. (SJF: 9ª época, T XXXI, febrero, 2010, p. 2788). Disponible en línea: SCJN <<https://sjf2.scjn.gob.mx/detalle/tesis/165344>>.

Antinomias o conflictos de leyes. Interpretación de los enunciados normativos como método de prevención. Tesis aislada. Amparo directo 621/2009. Cuarto Tribunal Colegiado en materia civil del Primer Circuito. Clave I.4o.C.261 C. (9ª época, T XXXI, febrero, 2010, p. 2790). Disponible en línea: SCJN <<https://sjf2.scjn.gob.mx/detalle/tesis/165343>>.

BVerfGE 6, 32, **sentencia de 16 de enero de 1957.** (Citada por la traducción contenida en *Kommers, Donald P., y Miller, Russel A., The Constitutional Jurisprudence of the Federal Republic of Germany*, 3ª ed., Durham, Duke University Press, 2012, p. 402.).

Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. **Amparo en Revisión 237/2014.** Resuelto en: noviembre 4, 2015. Disponible en línea: SCJN <<https://www2.scjn.gob.mx/consultatematica/paginaspub/DetallePub.aspx?AsuntoID=164118>>.

Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. **Amparo en Revisión 750/2015.** Resuelto en abril 20, 2016. Disponible en línea: SCJN

<<https://www2.scjn.gob.mx/consultatematica/paginaspub/DetallePub.aspx?AsuntoID=182888>>.

Tribunal Pleno de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. **Amparo directo civil 6/2008.** Resuelto en enero 6, 2009. Disponible en línea: SCJN <<https://www2.scjn.gob.mx/consultatematica/paginaspub/DetallePub.aspx?AsuntoID=100190>>.



Juego y reconozco mis necesidades y derechos

En esta experiencia de aprendizaje, crearás un juego de serpientes y escaleras en donde identificarás las necesidades básicas y cómo los estudiantes de la escuela ejercen o no los derechos que las garantizan.

Presentamos



1. De manera individual, recordando que formas parte de una comunidad, lee la siguiente historia:

Con la esperanza de tener una mejor vida, los papás de Carlos y Alberto, de seis y ocho años, respectivamente, decidieron irse a un albergue que está en la frontera entre Ciudad Juárez y El Paso, Texas, ya que ahí se ofrecen tres comidas al día y una cama adecuada para dormir. Además, hay una escuela donde Carlos y Alberto pueden acudir y recibir educación de manera gratuita.



A pesar de todo, en este lugar tampoco pudieron tener una mejor vida, por lo que decidieron cruzar la frontera para buscar trabajo en Estados Unidos.

Autor:

Cruz Omar Cervantes Gutiérrez

Maestro en la Escuela Primaria

Federal 12 de octubre

CHIHUAHUA

2. En colectivo, comenten las preguntas y escriban las respuestas.
 - a) ¿Por qué creen que los papás de Carlos y Alberto tomaron la decisión de cruzar la frontera? _____
 - b) ¿Cómo se sentirían si vivieran una situación como la de Carlos y Alberto?, ¿por qué? _____

Recolectamos

Las **necesidades básicas** de las personas son aquellas que, al ser satisfechas, brindan protección, seguridad, crecimiento y bienestar. Generalmente, las niñas, los niños y los adolescentes cubren estas necesidades en familia. Pero si ésta no puede brindarles lo que necesitan debido a situaciones sociales que la ponen en desventaja, son las autoridades locales, estatales y nacionales, a través de instituciones, quienes brindan el apoyo a las familias para garantizar que sus integrantes tengan una **vida digna** y puedan ejercer sus derechos de manera plena.



1. En colectivo, mediante una lluvia de ideas, compartan lo que conocen sobre lo que las niñas, los niños y los adolescentes necesitan para crecer sanos y seguros en la familia y la comunidad.

ANEXO B

178

EXPLOREMOS

Protección de los derechos



Derecho a la protección

Los derechos son textos escritos en las leyes. En ellos, se ofrecen y garantizan libertades y beneficios para gozar de una vida mejor. Los derechos fundamentales están contenidos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y en las leyes que detallan cómo esos derechos deberán ser aplicados.

Uno de ellos es el derecho a la protección, que se manifiesta en dos sentidos: el primero es el de la protección de los derechos mismos; el segundo, el de proteger los mismos derechos. De esa forma se protege a la persona en todos los ámbitos de su vida.

Integridad moral

La integridad hace referencia a la capacidad de una persona para estar y sentirse en armonía consigo misma. Por lo tanto, pensarse o sentirse incompleto o inconforme es una forma de manifestar la falta de integridad. Por ejemplo, si le mentiste a tus papás, pero tu conciencia te dice que no fue correcto y sientes angustia, ésa es una muestra de cómo se ve afectada tu integridad. Cada persona debe buscar su integridad, procurando la armonía consigo misma y con todo lo que le rodea.



Con frecuencia, se habla de diferentes tipos de integridad en la persona. La integridad moral hace referencia a la armonía entre lo que se piensa, se dice y se hace conforme a las normas de convivencia que procuran el respeto a los demás y conforme a su propia conciencia. Se dice que una persona es íntegra cuando se conduce con honradez, honestidad, responsabilidad, disciplina y respeto a los demás y a sí misma.

ANEXO C

Escenario aula

223 

Recolectamos

Se dice que sólo los humanos podemos crear símbolos para comunicarnos; en ellos sustentamos la cultura que nos distingue y que da significado a lo que vivimos. El reconocimiento de los símbolos permite desarrollar el sentido de pertenencia e identidad. Todas las comunidades tienen costumbres y tradiciones que ayudan a sus habitantes a apropiarse del territorio y convierten ese espacio en un lugar diferente al resto del mundo. Los olores, sabores y colores propios de las costumbres y tradiciones forman parte de los símbolos. Reconocer los símbolos que compartes con las personas de tu comunidad te permite aprender sobre la historia y las características del territorio donde habitas.

1. En asamblea, observen las imágenes y dialoguen acerca de las preguntas.



Definimos el problema

1. Como Itzmin y Andrea, en colaboración, dialoguen sus hallazgos sobre los símbolos que dan identidad y pertenencia a la comunidad, región o país. Pueden guiarse respondiendo las siguientes preguntas:
 - a) ¿Qué símbolos los identifican como mexicanos y cuáles les dan pertenencia a su comunidad, localidad o municipio?
 - b) ¿Cómo podría afectar a la identidad de los integrantes de una comunidad el que una costumbre o tradición se dejara de practicar?

México es considerado un país con una gran diversidad cultural, gracias a la historia y el origen de sus habitantes, como los pueblos indígenas, mestizos, personas afrodescendientes y migrantes. Cada uno de ellos ha influido para conformar el país. Las costumbres y tradiciones reflejan esa diversidad cultural que se manifiesta en la música, la danza, la vestimenta, la comida, entre otras, y, a su vez, todas estas manifestaciones de la cultura están repletas de símbolos que forman parte de la identidad de todos los mexicanos.



EXPLOREMOS

Derechos humanos

Para garantizar que la dignidad y la libertad sean principios constantes en la vida social, se han creado los derechos humanos, que obligan a los gobiernos democráticos a respetar y brindar las condiciones para que las personas, sin importar género, origen étnico, idioma, convicciones, religión, orientación sexual, edad, nacionalidad o cualquier otra característica que les distinga, disfruten del ejercicio de los derechos humanos para un desarrollo pleno e integral.

Los derechos humanos también son obligaciones para las personas y comunidades. Tenerlos como principio de la convivencia, organización y solución de conflictos es una responsabilidad compartida. Por ello, es fundamental conocerlos y verificarlos a través del derecho a la información y participación en los procesos democráticos, que son resultado de movimientos sociales del pasado que costaron sacrificios y hasta la vida de algunas personas. Los derechos humanos están establecidos en tratados internacionales, constituciones y leyes nacionales, ya que requieren ser reconocidos en todo el mundo. México incorpora los derechos humanos en la Constitución y en leyes que regulan aspectos como la salud, la educación, los derechos de niños, niñas y adolescentes, el ambiente sano, etcétera.

Matanza de Tlatelolco

A través de la historia han ocurrido sucesos de violación de los derechos humanos. En más de una ocasión, el derecho a la vida, a la libre expresión, a la libre asociación, la reunión y la manifestación han sido reprimidos por el poder en turno.

Como el caso ocurrido en la Ciudad de México el 2 de octubre del año 1968, cuando el Consejo Nacional de Huelga, conformado por estudiantes, convocó a un mitin en la Plaza de las Tres Culturas, en Tlatelolco, el cual buscaba crear condiciones para recuperar las escuelas del Casco de Santo Tomás del Instituto Politécnico Nacional (IPN). Los grupos pertenecientes a la policía y el ejército ocuparon múltiples puntos de la plaza y de la unidad habitacional de Tlatelolco para ejecutar las acciones enmarcadas en lo que denominaron *Operación Galeana*. Con una bengala, se inició la represión y



el ejército avanzó. No tuvo piedad el grupo especial llamado *Batallón Olimpia*, que se distinguía por llevar un guante blanco. Al mismo tiempo, francotiradores del Estado Mayor Presidencial dispararon desde múltiples puntos a los asistentes al mitin. El ejército disparó en todas direcciones.

El gobierno masacró a estudiantes y a otros civiles, su ejército y sus policías asesinaron a unas quinientas personas. Los responsables directos fueron el presidente Gustavo Díaz Ordaz y su secretario de Gobernación, Luis Echeverría Álvarez.

La matanza del 2 de octubre fue un acto de barbarie, un crimen de Estado como respuesta a un movimiento estudiantil que estaba solicitando pacíficamente resoluciones de carácter democrático.

La voz popular señaló que los cuerpos de los estudiantes asesinados fueron alineados en un hangar de la sección militar del aeropuerto. Después fueron llevados la noche del 2 de octubre en un avión militar y arrojados en el golfo de México.

SITUACIONES PARA APRENDER EN FAMILIA

Los derechos humanos son garantías que tiene toda persona para su desarrollo pleno, en cualquier lugar por el solo hecho de existir.

Contesten con sus seres queridos las siguientes preguntas:

- ¿Por qué es importante conocer los derechos humanos?
- ¿Por qué se violaron los derechos humanos de los estudiantes en 1968?

A partir de las respuestas, hagan una reflexión sobre la importancia de gozar de derechos humanos y hacerlos valer.

PROFUNDICEMOS

Los derechos humanos son universales; es decir, para todas las personas. Se fundan en principios éticos, se reconocen en las normativas máximas desde los tratados internacionales, constituciones y leyes.

En México existe una organización pública y autónoma llamada Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH), la cual tiene como objetivo proteger y defender los derechos humanos reconocidos en la Constitución mexicana y en los tratados internacionales.

Para el caso del movimiento estudiantil de 1968, la CNDH emitió recomendaciones en noviembre del 2002. El propósito fue que el Estado asumiera y garantizara un compromiso ético y político que, a todas luces, faltó a las instituciones de aquella época para salvaguardar el marco de respeto exigido para todo derecho humano. Evitar que se repitan sucesos como los ocurridos en la década de 1960 y hasta principios de la década de 1980 fue el objetivo de aquellas recomendaciones.

En resumen, en estos hechos se reconocen graves violaciones a los derechos humanos, entre otros a la:

- Vida
- Legalidad
- Libre expresión
- Seguridad jurídica
- Protección contra la detención arbitraria
- Libertad
- Procuración de justicia de los agraviados y sus familias
- Integridad personal

Es importante hacer preguntas a los estudiantes para que reflexionen sobre el caso del movimiento estudiantil de 1968. En él quedan marcadas indeleblemente muchas de las faltas por parte de las autoridades como un claro ejemplo de lo que significa violar los derechos humanos.

También puede sugerirle a los estudiantes consultar el siguiente recurso:

Comisión Nacional de los Derechos Humanos (2023). *Matanza de Tlatelolco*.



Disponible en
<https://bit.ly/3LjF6dE>

Para conocer algunas de las instituciones que ayudan a resguardar los derechos humanos, consulten las siguientes páginas:

Sistema Nacional de Información sobre Discriminación



Disponible en
<http://bit.ly/3ZKR1EF>

Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación



Disponible en
<http://bit.ly/3mdhGfP>

Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia



Disponible en
<http://bit.ly/3GpuCGe>



Los principios éticos en mis derechos

En este proyecto, lograrás comprender la importancia del cumplimiento de **acuerdos**, **normas** y **leyes** construidos democráticamente. También entenderás qué son los principios éticos y los identificarás en la práctica de los derechos de las niñas, los niños y los adolescentes.

Presentamos

1. En colectivo, lean en voz alta el siguiente texto:

Los derechos humanos son válidos para todas las personas, pero son progresivos, ya que se van creando leyes que los reconocen en distintos ámbitos, que responden a los cambios en las condiciones de vida de las comunidades en el país y el mundo. Hoy incluso se ha reconocido el derecho humano a un ambiente sano.

En el caso de las niñas, los niños y los adolescentes, en 2014, en México, se publicó la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (LGDNNA) con la finalidad de reconocer la obligación que tienen los adultos y el Estado de protegerlos y brindarles bienestar. No obstante, en 2017 el Instituto Nacional de Estadística y Geografía publicó los resultados de una encuesta donde se les preguntó a las niñas, los niños y los adolescentes de todo el país acerca de las situaciones que afectan sus derechos y los resultados fueron los siguientes: "Respecto a la violencia en el hogar, el 14.4% de niñas y niños refirió que alguna vez le hicieron sentir miedo; al 13.2% los insultaron o se burlaron de ellos y ellas, un 11.3% se ha sentido menos o ha sido ignorado, al 10.5% lo jalonearon, empujaron o pegaron, un 10.1% sufrió amenazas de ser golpeado o golpeada, y al 9.2% le han hecho sentir avergonzada o avergonzado" (Comisión Nacional de los Derechos Humanos, 2022).



Autor:

Irving García Estrada

Especialista en elaboración

de materiales educativos

ESTADO DE MÉXICO

2. Dialoguen en torno a las siguientes preguntas:

- a) ¿De qué manera se ven vulnerados los derechos de las niñas, los niños y los adolescentes en México?
- b) ¿Dónde se contemplan esos derechos?



Recolectamos

1. En asamblea, con la guía de su maestra o maestro, lleven a cabo una lluvia de ideas basada en estas preguntas.
 - a) ¿Qué derechos de las niñas, los niños y los adolescentes conocen?
 - b) ¿Por qué son derechos?
 - c) ¿Cómo se garantizan los derechos de las niñas, los niños y los adolescentes en su comunidad?
 - d) ¿Qué derechos se promueven en el salón de clases?
2. De manera individual, siendo solidario, investiga y define los términos que se indican en la siguiente tabla. Para ello, consulta *Nuestros saberes: Libro para alumnos, maestros y familia*. También puedes acudir a la Biblioteca Escolar, Biblioteca de Aula, biblioteca pública o buscar en internet con ayuda de un adulto.

Término	Definición
Ética	
Moral	
Principios éticos	

Los derechos humanos se fundamentan en principios éticos, es decir, los valores reconocidos en distintas épocas y comunidades como elementales para la convivencia de las personas, y que deben ser la base para la creación de acuerdos, normas y leyes.



El proceso de creación de acuerdos, normas y leyes se ha desarrollado con la misma historia de la humanidad, y muchos códigos normativos se han modificado para reconocer las condiciones culturales, tecnológicas, científicas y morales que se transforman en distintas épocas y comunidades. Por ejemplo, antes no existía el derecho a la protección de datos personales porque no había medios e instrumentos de la tecnología e informática actual que se utilizan para afectar la integridad personal.

Dentro de los principios éticos se encuentran los siguientes: libertad, justicia, igualdad, equidad, inclusión, respeto, entre otros.

3. Sin olvidar que eres parte de una comunidad, define lo que entiendes por cada uno de los principios éticos mencionados. Anota tus definiciones en el cuaderno.
4. En colaboración, con apoyo de su maestra o maestro, relacionen sus nociones previas de los principios éticos con la información del siguiente fragmento y hagan lo que se indica.



Las niñas y los niños también hacemos democracia

En este proyecto, comprenderás que en los acuerdos, normas y leyes democráticas hay principios éticos fundamentales, como la igualdad, la justicia, la libertad, entre otros. Para lograr que estos acuerdos, normas y leyes beneficien a todas las personas y se garantice el respeto de sus derechos, es necesaria la participación. Para esto, elaborarás una galería de arte sobre los derechos que las niñas, los niños y los adolescentes tienen y que deben ser protegidos.



Presentamos



En comunidad, lean en voz alta el siguiente texto y respondan las preguntas.

Una niña de 14 años fue detenida y encarcelada en noviembre de 2021 por la policía comunitaria de Joya Real, municipio de Cochoapa el Grande, Guerrero. Este municipio ha sido catalogado como el sitio con el índice de desarrollo humano más bajo, además de ser uno de los dos con menos ingresos económicos del país. Las carencias y la falta de progreso en economía, cultura, sociedad y derechos humanos son visibles; y han persistido desde el siglo pasado. Por ello, es necesario pensar cómo resolver los conflictos y la violencia generados por la vida basada en usos y costumbres.



Festus, CIUDAD DE MÉXICO

Ella huyó cuando supo que la casarían con otro menor de edad a cambio de 200 mil pesos, pero la policía comunitaria la localizó y la llevó a la cárcel de junto con el vecino que la ayudó a esconderse.

Autora:

Yeny Ibarra Palacios

Jefa de Enseñanza de Secundarias

Generales de la Zona Núm. 13 Región Montaña Alta

GUERRERO

Las autoridades del Centro de Derechos Humanos de la Montaña Tlachinollan informan que no hay una estrategia para apoyar a los menores que son obligados a casarse como parte de acuerdos económicos, dado que no hay antecedentes de denuncias a pesar de que se violentan los derechos de las niñas, los niños y los adolescentes.



- a) ¿Es justo que una menor de edad sea encarcelada por no querer casarse?, ¿por qué?

- b) ¿Qué fue lo que la motivó a escaparse? _____

- c) ¿Consideran que la forma de actuar de la policía municipal y de los habitantes de la comunidad fue correcta?, ¿por qué? _____

- d) ¿Cómo afectan las prácticas como los casamientos entre menores de edad a los involucrados? _____

- e) ¿Consideran que este tipo de prácticas violan los derechos de niñas, niños y adolescentes?, ¿por qué? _____

- f) ¿Qué valores y derechos humanos están siendo vulnerados? _____

En la actualidad, existen diferentes acuerdos, normas y leyes que buscan proteger los derechos de todas las personas, incluyendo los menores, sin embargo, es importante reconocer que en algunas circunstancias esto no se garantiza ni se aplica de manera justa. El matrimonio forzado por usos y costumbres, por ejemplo, vulnera los derechos, en especial de las niñas, los niños y los adolescentes. Por ello, es necesario reflexionar sobre estas situaciones y actuar de manera conjunta para promover la participación democrática y el respeto a los derechos humanos y principios éticos.



Festus, CIUDAD DE MÉXICO

Recolectamos

Los principios éticos son pautas que guían el comportamiento de las personas en función de lo que se considera correcto y aceptable; orientan sus acciones y decisiones ayudándolos a saber cómo actuar en diversas situaciones. Los principios éticos se basan en valores como la justicia, la honestidad, el respeto, la responsabilidad y la igualdad, entre otros. Éstos se encuentran presentes en las normas, leyes y acuerdos que protegen los derechos de las niñas, los niños y los adolescentes.

1. De manera individual, a partir de lo que ya sabes, contesta estas preguntas. Luego, comparte las respuestas en colectivo.
 - a) ¿Qué entiendes por *matrimonio forzado* y por *matrimonio infantil*?, ¿en qué consisten?
 - b) ¿Cuáles consideras que son las principales razones por las que se da el matrimonio forzado en algunas comunidades o culturas?
 - c) ¿Qué entiendes por *usos y costumbres*?
 - d) ¿Consideras que el respeto por las prácticas culturales debe estar por encima de la protección de los derechos humanos?, ¿por qué?
2. En colectivo, comenten acerca de algún caso similar al de "Presentamos" que conozcan o hayan escuchado. Luego, contesten las siguientes preguntas:
 - a) ¿Qué derechos humanos fueron afectados?
 - b) ¿Qué principios éticos identifican?
 - c) ¿Cómo se sentirían si hubieran estado en una situación similar?
 - d) ¿Qué habrían hecho en el lugar de los involucrados?



3. Consulten *Nuestros saberes: Libro para alumnos, maestros y familia* o investiguen en la Biblioteca Escolar o en alguna otra fuente los conceptos de *interculturalidad*, *principios éticos* y *derechos de niñas, niños y adolescentes*.
 4. Dialoguen sobre cada uno de estos conceptos y comenten una situación relacionada con ellos que se viva dentro de su salón de clases o en la escuela.
 5. Imaginen el matrimonio entre un niño y una niña y hagan lo que se indica.
 - a) Escriban tres ideas de lo que se imaginan que pensarían y sentirían.
 - b) Respondan:
 - ¿Qué piensan que hubiera ocurrido si a los niños les hubiesen preguntado su opinión acerca del casamiento?
- ¿Cómo podrían hacer las niñas y los niños para que sus decisiones sobre el matrimonio sean respetadas?
6. Reflexionen en colectivo sobre la relación de los derechos de las niñas, los niños y los adolescentes y la situación del matrimonio infantil. Guíense con estas preguntas. Escriban en sus cuadernos la conclusión a la que lleguen.
 - a) ¿Cuál debería ser el papel de las autoridades ante los derechos de la infancia?

¿Conoces cuáles son tus derechos? Indaga más sobre ellos visitando la página del Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes (SIPINNA).



<https://bit.ly/2qdasl4>

- b) ¿Qué papel deben tomar las familias ante la violación de estos derechos?
 - c) ¿Qué sugerencias harían para que la cultura de una comunidad sea compatible con los principios éticos y los derechos humanos de sus integrantes?
 - d) ¿Es posible respetar los usos y costumbres de una comunidad sin afectar los derechos de los integrantes?, ¿cómo?
7. De manera individual, escribe en tu cuaderno una sugerencia para que la cultura de una comunidad no afecte los derechos humanos de sus integrantes.



En México, aún persisten injusticias motivadas por las diferencias sociales, los usos y costumbres, entre otros motivos, que afectan a personas de todas las edades. Se debe poner especial atención en lo que le ocurre a las niñas, los niños y los adolescentes. Si no se resuelven dichas situaciones, no se puede hablar de democracia. El fomento de la participación democrática implica dar voz a las niñas, los niños y los adolescentes para propiciar su participación activa en la lucha contra el matrimonio infantil, el forzado y otras situaciones que afectan sus derechos y dignidad.



Festus, CIUDAD DE MÉXICO

El pueblo romano fue el primero en establecer procedimientos democráticos como la asamblea. Algunas veces, los aplausos o abucheos servían como referente para tomar una decisión.

Formulamos el problema

De acuerdo con la Secretaría de Relaciones Exteriores (SRE, 2014), “la democracia es una condición que sólo puede ser alcanzada a través del respeto de los derechos fundamentales”.

En México, como en otros países del mundo, siguen presentándose prácticas en las que los derechos de algunas personas o grupos no son respetados, como es el caso del matrimonio infantil, que se ha justificado en los usos y costumbres de algunas comunidades.

En el país se pueden identificar acciones democráticas de gobierno que favorecen el desarrollo de las personas, como en la educación, la salud o la seguridad; también se vislumbra la protección de los derechos de los pueblos originarios y afromexicanos, para preservar sus usos y costumbres (es decir, prácticas y tradiciones que forman parte de una comunidad y que rigen la manera en que viven las personas). Por ejemplo, en el artículo 2º constitucional, en el que se prioriza la protección hacia las mujeres y los menores. Ante este panorama es pertinente tomar conciencia de cómo las prácticas culturales pueden considerar la protección de los derechos de las niñas, los niños y los adolescentes.

1. En comunidades, con ayuda de su maestra o maestro, piensen en estrategias mediante las que sería posible eliminar la práctica del matrimonio infantil y completen la siguiente tabla:

Estrategia	¿En qué consiste?	¿Quiénes pueden participar en esta estrategia?	¿Cómo pueden promover esta estrategia en la comunidad?

2. Reflexionen acerca de usos y costumbres en su comunidad y completen esta tabla.

Uso y costumbre en nuestra comunidad	¿En qué consiste?	¿Violenta nuestros derechos?, ¿por qué?

- a) De las estrategias que anotaron en la tabla, recuperen las que consideren más viables de desarrollar en su escuela. Escriban en sus cuadernos las propuestas.

3. Reúnanse en familia y lean el siguiente fragmento de cuento, cuya finalidad es reconocer la desigualdad social y poner en práctica la democracia.



Cimarrona de humo
Mariana Gisela Dolores

Yo nací aquí, y antes de mí, lo hicieron
mi madre y mi abuela.
Todas muertas aquí.
Excepto yo, pues huí.
Los cerros albergaban secretos que ni los amos a
caballo pudieron encontrar.
El viento nunca gritó nuestros nombres.
El agua nos mantenía vivos y la tierra borraba nuestras
pisadas.
¡Negra te voy a encontrar! Y cuando lo haga ¡Oh negra!
El sonido del fuerte era lo que me ayudaba a correr más.

Organizamos la experiencia

Con la guía de su maestra o maestro, organicen el montaje de una galería de arte llamada Las niñas y los niños también hacemos democracia. Guíense con la siguiente tabla.



El holocausto nazi

Se define al *racismo* como la discriminación que ejercen grupos de personas hacia otras que pertenecen a un grupo o etnia distinta, o que tienen padres, abuelos o ancestros con un origen nacional diferente por nacimiento. El racismo justifica todas las formas de discriminación en nombre de una concepción moral, una religión o una ideología.

Alemania es un país que se unificó en 1871, después de haber sido un conglomerado de principados y ducados feudales por cientos de años. Desde el principio del siglo XIX sus gobernantes y políticos aplicaron políticas económicas, sociales y culturales que los llevaron a eliminar las formas feudales en las relaciones de trabajo del espacio agrario y les permitieron modificar su naciente estructura industrial, además de hacer grandes inversiones en el campo de la educación. Todo ello les dio la posibilidad de tomar la delantera en la Segunda Revolución Industrial, remontar su atraso respecto a otros países y convertirse en una nueva potencia del sistema capitalista.



Desde su ascenso como potencia, Alemania fomentó, desde el gobierno, políticas militaristas y de nacionalismo extremo que tendían a considerar a sus ciudadanos como superiores a las personas de otras naciones y origen. Al mismo tiempo, surgieron escritos científicos en los que se aseguraba que los seres humanos estaban divididos en razas, y que la aria, con los alemanes como sus principales representantes, era superior a las demás.

Cuando a finales del siglo XIX iniciaba el declive de Inglaterra como la potencia hegemónica, los demás países dominantes empezaron a hacer alianzas para tratar de tomar su lugar. Hacia 1882, Alemania pactó con el Imperio austrohúngaro y más tarde con Italia para proteger sus intereses de los Estados ubicados al este y al oeste europeo, principalmente de Francia. Décadas después terminarían enfrentándose en la Gran Guerra, como también es llamada la Primera Guerra Mundial, al bloque formado por el Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda, Francia, Rusia y el reino de Serbia y Bélgica, a quienes ya avanzado el conflicto se unieron Estados Unidos e Italia, que había roto con el Estado alemán y Austria-Hungría.

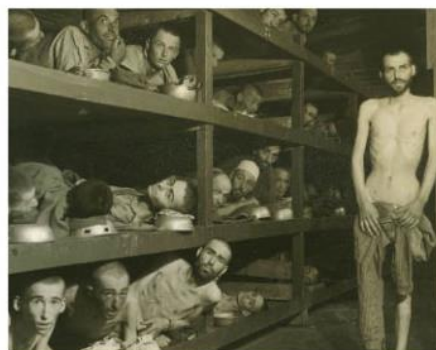
La derrota de Alemania hizo que surgieran distintos grupos políticos y sociales que buscaban la reconstrucción del país tras los estragos causados por la guerra. El Partido Nacionalsocialista Obrero Alemán tomó



el poder en 1933 e impulsó el nacionalsocialismo (abreviado como *nazi*) con el fin de desatar la guerra y así extender su poder y su ideología por todo el mundo.

Desde la llegada de los nazis al poder, se atacó y excluyó a los grupos de la sociedad que no eran arios mediante políticas racistas, leyes y múltiples acciones violentas. Los nazis tenían una política antisemita, que significa odio y prejuicios contra los judíos, a cuyos miembros se acusaba de causar problemas políticos y sociales en Alemania y de haber sido los responsables de la derrota en la Gran Guerra.

Alemania, bajo el dominio del partido nazi, organizó un bloque junto con la Italia fascista y el Japón imperialista, el Eje Berlín-Roma-Tokio, que desencadenó un conflicto bélico para intentar dominar el orbe: la Segunda Guerra Mundial. Entre sus antecedentes más importantes estuvo la invasión japonesa a China en 1937, pero las acciones decisivas se desarrollaron a partir de 1938, en territorio europeo y africano. Pero el inicio de esta conflagración suele situarse con la invasión de Alemania a Polonia en 1939, alcanzando otro punto de tensión importante con la ocupación a la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas en 1941.



¿Qué fue el holocausto?

El holocausto fue una política implementada por el gobierno nazi de 1933 a 1945, que tuvo lugar en todo el territorio europeo controlado por Alemania y mediante la cual se asesinó y persiguió de manera sistemática a millones de judíos y otros grupos raciales. Los hechos más graves sucedieron cuando la ofensiva militar alemana fue detenida por el Ejército Rojo de la Unión Soviética en 1941. Los alemanes decidieron aplicar lo que denominaron “la solución final”, que incluyó los fusilamientos masivos y el exterminio de prisioneros en los campos de concentración y en las zonas de control de los llamados *guetos*.

Como responsables del holocausto se identifica a los líderes del gobierno alemán nazi encabezado por Adolfo Hitler y a otros como Hermann Göring, Heinrich Himmler, Reinhard Heydrich y Adolf Eichmann. Pero también fueron responsables el partido nazi, las tropas de asalto y los escuadrones de protección, la Gestapo (policía secreta oficial de la Alemania nazi), la policía criminal y la policía del orden. Asimismo, se señala al ejército alemán, a los sistemas nacionales de ferrocarriles y de salud, a la administración pública y al sistema de justicia penal, lo mismo que a empresas, compañías industriales y de seguros, bancos y farmacéuticas.

Adicionalmente, millones de civiles alemanes y otros europeos participaron en el holocausto.

El exterminio de millones de personas sucedido en el holocausto fue un grave suceso de la historia universal que las sociedades deben conocer y no permitir que se repita jamás.



El genocidio de Ruanda de 1994

Otro caso de lesa humanidad (crimen sistemático contra una población) se produjo en Ruanda en 1994. Ruanda es un país ubicado en la región centro oriental del continente africano, el cual ha sido habitado desde hace muchas generaciones por las etnias hutu (que son mayoría), tutsi y twa (pigmeos).

Estas etnias convivieron por cientos de años, pero fueron invadidas y dominadas por los colonialistas europeos, primero por Alemania y después Bélgica. Entre sus políticas, los gobiernos coloniales impusieron medidas que les facilitaban el control y el dominio de los pueblos africanos, para lo cual apoyaban a unos en perjuicio de otros, lo que produjo rencores entre estos pueblos.

Los aires de independencia que soplaron en el mundo hacia mediados del siglo pasado también llegaron a Ruanda, que en 1962 logró su independencia. Pero, al igual que otros países africanos, la estructura colonial funcionó a favor de alguno de los grupos que desarrollaron la lucha y provocó el enfrentamiento de las diferentes etnias. En un principio el poder quedó en manos de los hutus, lo que provocó la migración y el desplazamiento de los tutsis. Desde entonces el poder político en Ruanda lo disputaron de manera permanente estas dos etnias.

Durante esta lucha por el poder, en 1994 el presidente ruandés fue asesinado al ser derribado el avión en el que viajaba. La reacción de los hutus fue alimentar un sentimiento de odio mediante acciones de violencia como represalia contra los tutsis. Pero en este caso, las reacciones fueron de grandes proporciones. El 7 de abril de este mismo año, el gobierno ruandés inició el genocidio.

Se denomina *genocidio* al exterminio o la eliminación sistemática de un grupo social por motivos de origen, etnia, religión, política o nacionalidad.





El genocidio en Ruanda no fue resultado de sólo un enfrentamiento. Desde el inicio de la colonización europea, se fomentó el odio entre las etnias; después de la independencia ruandesa, continuó la propaganda de ataques entre compatriotas. Antes de 1994, la propaganda de odio se le adjudicaba a la Universidad de Butare y a los medios de comunicación. Esa universidad calificaba a los tutsis como invasores y la propaganda contra ellos era difundida de manera permanente por Radio Mil Colinas, estación que sirvió como instrumento oficialista para transmitir llamados a matar a todo aquel que perteneciera a los tutsis. Al mismo tiempo, el gobierno organizaba milicias para los ataques armados.

El 7 de abril de 1994, grupos hutu atacaron a la población tutsi, efectuaron fusilamientos masivos, violación a las mujeres y asesinato de hombres, mujeres y niños. Este genocidio fue planeado y ejecutado por el poder, desde los órganos del gobierno, utilizando los medios del Estado, lo que dio como resultado el asesinato de cientos de miles de personas de la etnia tutsi durante alrededor de cien días.

El control del país por el Frente Patriótico Ruandés en julio de 1994 dio fin al genocidio y conformó un gobierno de unidad nacional con la participación de tutsis y hutus.



El holocausto nazi y el genocidio en Ruanda son muestra de cómo los actos de barbarie pueden ser ejecutados desde el poder político. El asesinato de miles de hombres, mujeres y niños es consecuencia de los discursos de odio, de las políticas racistas y de actos de discriminación presentes en las sociedades.

Esos sucesos históricos permiten a la humanidad aprender de sus errores y respetar las diferencias para convivir en armonía, de manera sana y pacífica, sin discriminación, odios, clasismo y racismo, entre otras tendencias, conductas, actitudes o ideologías.

