

EL ÉTAT DE LOS DERECHOS HUMANOS EN LAS RELACIONES FAMILIARES

Coordinadores:
Donato Vallín González
Abraham Vallín Gutiérrez
Camilo Cervantes Salazar

Mary Ana Beloff
Liliana Damaris Pabón Giraldo
Luz Elena Guzmán Ibarra
Ana Margarita Fierro Pineda
Xochitl Bustillo Varela
Luis Ignacio Guzmán García
Thais Loera Ochoa
Nicolás Espejo Yaksic

Claudio Nash Rojas
Robeiro González González
Marcos Pablo Moloeznik
Esperanza Loera Ochoa
Elio Rodolfo Parisí
Ramiro Jordan
Uriel Rubén Cukierman
Rafael Morales Gamboa

Sergio Fuenlabrada Velázquez
Marco Antonio Martínez Márquez
Donato Vallín González
Camilo Cervantes Salazar
Marina Pagés
Julia Allegra Nini
Jose Alberto Becerra Santiago



ISBN 978-607-8435-84-5



9 786078 435845 >



Universidad
Carlos III de Madrid





Edición y Diagramación:
Orlanda Patricia Santillán Castillo

Coordinadores:
Vallín González, Donato
Vallín Gutiérrez, Abraham
Cervantes Salazar, Camilo

© Editorial Centro de Estudios e Investigaciones
para el Desarrollo Docente. CENID AC
Av. México #2798. Piso 5-B, Torre Diamante
Circunvalación Vallarta
C.P. 44680 Guadalajara, Jalisco, México
Registro definitivo Reniecyt No.1700205
a cargo de Conacyt.

**El État de los derechos humanos en
las relaciones familiares**

Derechos de autor:

© 2019, Guzmán Ibarra, Luz Elena,
Loera Ochoa, Thais, Nash Rojas,
Claudio, *et al.*

ISBN: 978-607-8435-84-5

Primera edición 2019

Miembro de la Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana Socio #3758

Cenid y su símbolo identificador son una marca comercial registrada.
Queda prohibida la reproducción o transmisión total o parcial del contenido de la
presente obra mediante algún método, sea electrónico o mecánico (INCLUYENDO
EL FOTOCOPIADO, la grabación o cualquier sistema de recuperación o
almacenamiento de información), sin el consentimiento por escrito del editor.

Impreso en México / Printed in Mexico



ÍNDICE

Presentación	8
Declaratoria académica sobre los derechos humanos	11
Introducción	14
EJE I: RELACIONES FAMILIARES	17
Evolución del derecho de los niños a su protección especial	18
Los derechos de las parejas del mismo sexo en Colombia- hacia una protección integral ..	25
“Los valores en los jóvenes y en los padres de familia”	48
Reconocimiento de derechos de las personas LGBTTI	81
EJE II: SEGURIDAD Y CORRUPCIÓN.....	138
¿Por qué nos deben preocupar la corrupción y los derechos humanos en una sociedad democrática?	139
Consolidación de la democracia en Colombia: corrupción y narcotráfico	158
“Corrupción e impunidad en el sector seguridad de México”	176
Corruption and impunity in the security sector in Mexico.....	232

La corrupción como violación a los derechos humanos.....	277
Neoliberalismo, corrupción y derechos humanos	303
EJE III: TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN.....	316
Derechos Humanos en la Cuarta Revolución Industrial	317
Alfabetización, Derechos Humanos y TIC	326
Derechos humanos y tecnología digital	335
Human Rights and Digital Technology	344
Estado del arte de derechos humanos y tecnologías de la información.....	352
EJE IV: DERECHOS INDÍGENAS.....	390
Derechos humanos asociados a derechos indígenas	391
Los derechos indígenas en el marco de los Derechos Humanos	406

Presentación

El Foro Académico Mundial de Derechos Humanos, FAMDH 2017 es un espacio de reflexión sobre los derechos humanos asociados a la educación superior en el mundo, particularmente en Latinoamérica, para el mejoramiento de la calidad y pertinencia formativa, fue creado e impulsado por la Universidad de Guadalajara a través del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas (CUCEA) en colaboración con Generation of Resources for Accreditation in Nations of the America (GRANA), el Centro de Estudios e Investigaciones para el Desarrollo Docente A.C. (CENID) y la Comisión Estatal de Derechos Humanos de Jalisco (CEDHJ).

Su apertura se llevó a cabo en el marco de la feria Internacional del Libro FIL 2017, en la Ciudad de Guadalajara, Jalisco, México los días 28, 29 y 30 de noviembre de 2017 presente con la participación de 55 Instituciones de Educación Superior y 30 Organizaciones Internacionales del Hemisferio. Se centra en un espacio de articulación entre la formación universitaria asociada a los derechos humanos como necesidad social mundial se centra en una aldea global de cooperación y aprendizaje donde académicos y expertos debaten la pertinencia y la calidad en la formación universitaria haciendo sinergia con diversos sectores de la sociedad en el diseño y criterios consensuados con la organización de programas académicos. Los distintos trabajos presentados en la FIL edición 2017 señalan el estado del arte en los derechos fundamentales del hombre y son publicados en distintos medios como lo es la edición del presente libro (État) también en formato electrónico y la plataforma informática de contenido État que permite la interacción ágil y expedita en forma

permanente a educadores y líderes en derechos humanos, instituciones educativas, organizaciones gubernamentales y ONGs para formar una colaboración fructífera global a largo plazo, además de involucrarse con la comunidad internacional de educación enderechos humanos.

Este foro pretende inspirar la cooperación a nivel internacional entre los participantes y formar una comunidad permanente y duradera en la educación de derechos humanos a través de conferencias magistrales, ciclos de conferencias por expertos, sesiones de especiales (paneles, talleres breves), presentaciones de trabajos seleccionados, presentación del État académico mundial de Derechos Humanos en permanente renovación, presentación de libros. Es destacable y reconocida la participación de instituciones, organizaciones y especialistas que hicieron posible la apertura del primer FAMDH, tales como: la Universidad Carlos III de Madrid de España; la Universidad Autónoma de Madrid de España; la Universidad de Montreal de Canadá; la Universidad de California de Estados Unidos, la Universidad de Nuevo Mexico de Estados Unidos; la Universidad de Medellín de Colombia; la Universidad; la Universidad Nacional de San Luis de Argentina; la Universidad Tecnológica Nacional de Buenos Aires de Argentina; la Universidad de Chile ; la Universidad ; la Universidad UNIVILLE de Brasil, Universidad de Salerno de Italia; la Universidad de Nom Pen de Camboya; Universidad de Asunción Paraguay; la Universidad Panamericana de Puebla; el Instituto Politécnico Nacional de México; la Universidad Autónoma de Chihuahua de México; la Universidad de Guadalajara; El Instituto tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey de México, el Ministerio de Educación de Panamá entre otras universidades: Así también la oficina del alto comisionado para la paz de la

Organización de las Naciones Unidas en México; la organización SIPAZ de Chiapas México; la Comisión Estatal de Derechos Humanos de Jalisco; la comisión Nacional de Derechos Humanos de México entre otras organizaciones.

Rectoría
Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas
Universidad de Guadalajara

Declaratoria académica sobre los derechos humanos

Guadalajara, Jalisco. Noviembre 2017

Las instituciones educativas y los actores responsables de la formación tienen un rol central y una enorme responsabilidad en el estudio, promoción y enseñanza de los derechos humanos. La educación brinda a los individuos, a las organizaciones y a las sociedades en general, mayores posibilidades de construir y fortalecer una cultura de derechos humanos. Es necesario apostar por la educación en derechos humanos como estrategia para el desarrollo de sociedades más justas que garanticen los derechos y libertades de los individuos y privilegien su bienestar.

Siguiendo estas ideas se llevó a cabo un ejercicio de diálogo participativo en torno a siete ejes temáticos propuestos en el “Foro Académico Mundial de Derechos Humanos” que se realizó en el año 2017 en el marco de la 31 Feria Internacional del Libro de Guadalajara. Como producto de ese diálogo surgen los siguientes 10 postulados que proponen a la educación como elemento estratégico para el desarrollo de la cultura de los derechos humanos:

1. La educación como práctica de la libertad, elemento de empoderamiento y emancipación de los sujetos, principalmente de los grupos más desfavorecidos, que les permita fortalecer su desarrollo humano con autonomía e independencia.
2. La educación para todos, como estrategia de inclusión y democratización de la cultura y el conocimiento, que garantice el derecho a la educación, reconociendo y

respetando la diversidad, promoviendo la equidad de género, el desarrollo de los pueblos indígenas y los diálogos de saberes interculturales.

3. La educación como promotora de una cultura científico tecnológica, que parta del derecho universal a la información y posibilite la integración de los sujetos a la sociedad del conocimiento, promoviendo la apropiación y uso de la información, la ciencia y la tecnología para el bien común.
4. La educación como medio de desarrollo de una cultura jurídica que garantice la eficacia jurídica, el pluralismo jurídico y un estado de derecho para el logro de sociedades más justas, respetando y fortaleciendo el derecho nacional, regional e internacional.
5. La educación para la paz, promotora del derecho a la seguridad, la sana convivencia, la no violencia y la justicia.
6. La educación como plataforma para fortalecer las instituciones sociales, principalmente la familia, como espacios que permitan el desarrollo pleno de los individuos, fomenten su dignidad y su desarrollo humano, en sus diferentes fases de vida, desde la infancia hasta la vejez.
7. La educación constructora de una cultura política que fomente el derecho a la participación política y forme ciudadanos comprometidos con los asuntos públicos, que sepan convivir y construir una sociedad en la que el interés público se encuentre por encima del interés privado.
8. La educación como medio para incentivar la responsabilidad social corporativa, que garantice mayor equidad y justicia en la redistribución de los capitales producto del desarrollo económico y productivo de las empresas.

9. La educación como base para la mejora de la producción de bienes y servicios que garanticen los derechos a la seguridad alimentaria, vestimenta, vivienda y en general a una buena calidad de vida y bienestar.
10. La educación como estrategia para la promoción del desarrollo sostenible en los ejes económico, social y de protección del medio ambiente, que garantice el derecho a la satisfacción de las necesidades de las generaciones actuales y futuras.

Introducción

El Foro Académico Mundial de Derechos Humanos (FAMDH) es un espacio académico internacional incluyente con participación abierta entre y para individuos ocupados por los derechos fundamentales del hombre, instituciones, organizaciones asociados a la formación universitaria, organizaciones no gubernamentales y gobiernos.

Las orientaciones de sus objetivos se centran en crear un espacio de análisis y discusión académico permanente sobre el estado del arte de los derechos del hombre para identificar la pertinencia, la calidad, la innovación. Este concepto es denominado el État de los Derechos Humanos (DDHH) como modelo orientador y facilitador en la formación humana, desde los cambios sociales, económicos, culturales, tecnológicos, geopolíticos, de alto impacto.

El primer Foro Académico Mundial de Derechos Humanos (FAMDH-2017) se realizó del 28 al 30 de noviembre de 2017 en la ciudad de Guadalajara, Jalisco, México en el marco de la Feria Internacional (FIL) de Guadalajara, edición 2017, siendo la FIL un espacio de los 2 más importantes del mundo. En este foro participaron expertos académicos de: Canadá, Estados Unidos, México, Panamá, Colombia, Venezuela, Chile, Argentina, Brasil, España, Austria y enviaron trabajos académicos además de los mencionados de Italia y Camboya. También participaron: la Comisión Nacional de Derechos Humanos de México, la Organización SIPAZ de Chiapas, México; La Comisión Estatal de Derechos Humanos del estado de Jalisco, México; la Organización GRANA para la calidad de la educación superior, el Centro de Investigaciones para el desarrollo docente A.C. (CENID).

Los trabajos presentados se organizaron en 7 ejes temáticos: Inmigración, Barreras y Geopolítica, coordinado por el Dr. José María Poveda de Agustín de la Universidad Autónoma de Madrid; Derechos Indígenas, Coordinado por la Dra. Fernanda Brandado Lapa de UNIVALLE, Brasil. Seguridad y corrupción, coordinado por el Dr. RobeiroGonzález de la Universidad Autónoma Latinoamericana de Colombia; Derechos DesarrolloSostenible, coordinado por la Dra. Liliana Damaris Pabón, de la universidad de Medellín, Colombia; Derecho Económico y Derecho Internacional, coordinado por la Dra. Bárbara dela Vega Justribo de la Universidad Carlos III de Madrid, España; Tecnologías de la Información y Comunicación, coordinado por el Dr. Marco Antonio Martínez Márquez de la Universidad de Guadalajara, México; Derecho Familiar, coordinado por el Dr. Rodolfo Parisí de la Universidad Nacional de San Luis, Argentina. Se destacó la participación de expertos de la UNESCO, de la oficina del alto comisionado de las Naciones Unidas, de la UNICEF, de las Universidades de: Montreal, Canadá; California, Estados Unidos; Nuevo México, Estados Unidos; El Instituto Politécnico Nacional de México; La Universidad Autónoma de Chihuahua de México; El PPCES de la Panamericana de Puebla de México. En el marco de este Foro se destaca la creación de la declaratoria académica de Guadalajara de los derechos humanos” conocida como: “Declaratoria de Guadalajara” la cual es un decálogo extraído de los 7 ejes abordados en la que se desataca que: La educación sea práctica de la libertad. La educación para todos. La educación como promotora de una cultura científico tecnológica. La educación como medio de desarrollo de una cultura jurídica. La educación para la paz, promotora del derecho a la seguridad, la sana convivencia, la no violencia y la justicia. La educación como plataforma para fortalecer las instituciones sociales. La educación constructora de una cultura. política. La educación como medio para

incentivar la responsabilidad social. La educación como base para la mejora de la producción de bienes y servicios. La educación como estrategia para la promoción del desarrollo sostenible.

Dr. Donato Vallín González
Coordinador del FAMDH,
Director del CITTyN del CUCEA de la UdeG
y Director de GRANA

Los derechos indígenas en el marco de los Derechos Humanos

José Alberto Becerra Santiago*

Hablar de los derechos colectivos, en este caso de los derechos de los pueblos indígenas en el marco de los derechos humanos, nos posiciona en una serie de tensiones que no pueden ser resuelta sin abordar aspectos fundamentales de carácter epistemológico, teórico y evidentemente político.

Para lo cual antes de comenzar a hacer el análisis del estado que guardan estos derechos me permitiré hablar justamente de las siguientes precisiones:

- La perspectiva esencialista en la conceptualización de los derechos humanos.
- La distinción entre individuo y colectividades como sujetos de derecho.
- Las relaciones de hegemonía y poder en el campo de la institucionalización de los derechos humanos.
- Los modelos y las políticas para atender la diversidad.

* Secretario Académico, Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas –Universidad de Guadalajara.

Los esencialismos en los Derechos Humanos.

En su libro titulado la interpretación de las culturas, Cifford Geertz (2005) afirma que el nacimiento del concepto cultura se encuentra relacionado con la decadencia *de la concepción del hombre como un ser uniforme*, es decir, el reconocimiento de lo que cada hombre *es a partir de la relación entre el lugar de donde es y con lo que él cree que es* fue lo que puso en crisis *la concepción de una naturaleza humana constante e independiente del tiempo, del lugar y de las circunstancias*.

Sin embargo, aquí no se considera que dicha crisis no se deriva específicamente del reconocimiento de la diversidad de culturas y la influencia que éstas ejercen en la identidad de cada individuo, sino que además tiene su fundamento en el carácter ontológico contenido en la forma de pensar las categorías conceptuales de lo que es “La Cultura” y el “ser humano” y la llamada diversidad cultural representa sólo una de las evidencias contrarias a dicha ontologización.

Desde su nacimiento, el iusnaturalismo como base para pensar los derechos de las personas, estuvo sustentado en una construcción natural, general y hasta “divina” de lo que es el ser humano. Santo Tomás, en la Suma Teológica, nos plantea la armonía de los actos de la racionalidad y la voluntad humana orientada a fines y es precisamente el criterio de gozar de “racionalidad” lo que habilita a los individuos como sujetos de esos derechos. Este criterio es objeto de un debate importante en el que la condición indígena se posicionó en el centro de la discusión entre Juan Ginés Sepúlveda de la Universidad de Bolonia y Bartolomé de las Casas quien retoma los planteamientos de Francisco de Vitoria de la Escuela de Salamanca. El primero se erige como el principal defensor de la guerra, la conquista y la colonización de

los pueblos originarios de América, mientras que De las Casas parte del iusnaturalismo para abogar por los derechos de los indígenas y refutar los siete títulos que plantea Sepúlveda para legitimar el dominio colonial.

El contacto directo que tiene Fray Bartolomé con la condición indígena y su conocimiento del abuso y la violencia de las que eran objeto le permite documentar casos que, a la postre, serían importantes para la creación de las Leyes de Indias que tuvo como una de sus principales fuentes la casuística. En este contexto, uno de los casos emblemáticos para la región del occidente de México es sin duda el juicio a Francisco de Tenamaxtle quien fue asesorado por el mismo De las Casas y cuya defensa aparece de manera íntegra en los Libros “Francisco de Tenamaxtle: La Flecha en el Blanco” y “Tenamaxtle: Primer Guerrillero de América” de Miguel León Portilla quien valoró este juicio como el primer gran antecedente de los derechos humanos, yo agregaría además que este documento representa, como producto de la relación dialógica entre Tenamaxtle y De las Casas, una de las más grandes obras de Interculturalidad.

La casuística convertida en jurisprudencia representa una erosión importante para la pretendida universalidad del derecho como fuente para la creación de leyes. Esta posición refuerza los argumentos que ya había expuesto Bartolo de Sassoferato en el siglo XIV quien ofreció una perspectiva diferente para interpretar la ley en aras de resolver los problemas de las ciudades italianas abandonando la “suposición cardenal de los glosadores en el sentido de que cuando la ley no puede estar en armonía con los hechos legales, deben adaptarse los hechos hasta que pueda dárseles una interpretación literal de la ley. En cambio, su precepto

básico era: que cuando la ley y los hechos chocan, es la ley la que debe entrar en conformidad con los hechos" (Skinner, Q., 1985: 29) Sassoferato fue seguido por los juristas franceses para dar un paso revolucionario e introducir esta misma doctrina en el derecho civil, haciendo así una jugada decisiva hacia la articulación del "moderno concepto jurídico del estado".

Frente a la idea del iusnaturalismo y de "la racionalidad" como factor para determinar la pertenencia al género humano, León Olivé apela a un sentido de la pluralidad racional al señalar "las capacidades (racionales en los humanos) que han tenido un desarrollo evolutivo en el sentido biológico, después se han fortalecido por un proceso de crecimiento socio-cultural" (Olivé, L.: 85-86). En este sentido, plantea "que los seres humanos la ejercen (la racionalidad) en contextos muy diferentes, donde la información puede ser muy distinta, lo mismo que los recursos conceptuales, valorativos y técnicos" (ídem: 86). Por lo tanto, es equivocado suponer que la racionalidad es un proceso uniforme y homogéneo que distingue a los humanos del resto de las especies biológicas.

La uniformidad de la racionalidad empobrece la capacidad de crear y recrear nuevos significados, la pluralidad racional destaca no solo la riqueza en la diversidad de racionalidades derivadas de las condiciones de cada contexto sino la potencialidad generadora de nuevos sentidos y transformaciones del mundo o de los mundos a partir de las interacciones de sus distintos sistemas de conocimiento y formas de vida cotidiana.

La distinción entre individuo y colectividades como sujetos de derecho.

Esta segunda tensión radica en la aparente contradicción que se puede generar al considerar las colectividades como objeto de un derecho pueden llegar en algunos casos a vulnerar garantías individuales otorgadas de manera específica a las personas que pertenecen a una determinada comunidad.

El derecho, en la medida que sea un proceso centrado específicamente en el ser humano de manera aislada es a-político, como bien lo señala Hanna Arendt (1995) la política está fuera del hombre individual; la política se establece como relación y por lo tanto nace en *el estar* entre los hombres.

Pensar al individuo y su condición humana como una categoría separada de la relación con los otros resulta ser algo absurdo; lo que le permite al ser humano construirse como tal es su relación con lo demás con quienes construye comunidad y crea nuevos sentidos personales y sociales.

Los derechos humanos suponen un proceso político en tanto representan el estar juntos en la diversidad.

La aparente contradicción entre derechos humanos y derechos colectivos radica en el supuesto riesgo de que las reglas y costumbres de la comunidad estén por encima del derecho y la libertad del individuo.

Este argumento, que en la práctica puede estar representado con una diversidad de evidencias empíricas, se sostiene por una interpretación errónea de la cultura, que en todo caso es reducida por una representación del **comunitarismo en sustitución de la comunidad**.

El comunitarismo como tal, anula la acción política, la posibilidad de generar nuevos sentidos a partir de las interacciones sociales, con lo cual se niega no solo al sujeto sino a también a la colectividad en su capacidad y su posibilidad de construir comunidad. En ese sentido, el comunitarismo no representa el ejercicio de los derechos humanos, ni de los derechos colectivos sino la supresión de ambos.

Así como se señaló el riesgo de la ontologización del sujeto a partir de la definición de una naturaleza humana, de igual forma se corre el riesgo de ontologizar la cultura cuando la definición de los derechos colectivos parte de una búsqueda de permanencias en patrones, conductas y/o tradiciones de un grupo social. Generalmente se cae en el error de buscar esencialismos que expliquen lo que “la comunidad *es*”, de forma tal que cuando se habla de la diversidad cultural en estos términos realmente a lo que se hace referencia es a un conjunto de “monolitos” interpretados de manera estática al margen de las relaciones e interacciones generadoras de nuevos sentidos entre sus miembros y de la posibilidad de intercambios culturales con otros grupos sociales.

El reconocimiento a los derechos colectivos implica el compromiso no solo de reconocer su cultura, sino de vivirla, recrearla a partir del contacto, la aceptación o el rechazo, el enriquecimiento, la integración y la resignificación de una multiplicidad de referentes culturales generada en las interacciones entre sus miembros o de las relaciones con otros grupos.

Sin embargo, el problema fundamental en esos intercambios y relaciones culturales consiste en la desigualdad existente entre los diferentes grupos sociales que se manifiesta en condiciones muy asimétricas de poder que terminan por avasallar a las culturas minoritarias y reforzar las políticas centradas en una cultura hegemónica.

Las relaciones de hegemonía y poder en el campo de la institucionalización de los derechos humanos.

El mejor ejemplo para ilustrar la centralidad de una cultura hegemónica es la expansión del proyecto de modernidad europea a través de la constitución de su figura política más emblemática: los Estados Nación.

En el origen del Estado subyace no solo una forma de organizar, planear, administrar, regular un territorio con los habitantes que viven en él, sino que pretende una correspondencia cultural que armoniza la pertenencia y la identidad de la población compartiendo un sistema político conformando así el Estado-Nación.

En este sentido, el nacimiento de los Estados-Nación se fundamenta en el proceso de asimilación de los grupos sociales que habitan el territorio en aras de integrar una pretendida unidad cultural y en la separación con relación a las demarcaciones estatales externas.

Contradictoriamente el Estado Nación se gestó como una emancipación de los poderes absolutos de la monarquía, nutriéndose del Derecho Romano pero transformándolo de un iusnaturalismo visto prácticamente como derecho divino a un derecho positivo que fue creándose en la conformación de Estados Independientes.

Otro de los procesos importantes fue el abandono del latín como unidad lingüística a partir del reforzamiento de las lenguas vernáculas predominantes en cada uno de los territorios de los nuevos estados; pero al mismo, tiempo las unidades lingüísticas por Estado-Nación se instauraron con el paulatino aniquilamiento de lenguas minoritarias habladas dentro de los territorios de cada uno de esos estados modernos.

El proceso para la constitución de los estados fue lento, sin embargo, una vez cristalizados los proyectos en Francia después de la revolución francesa y en Norteamérica a raíz de la independencia de las Trece Colonias tuvo una expansión extraordinaria.

414

En los procesos de independización en cadena, los pueblos americanos adoptaron esta figura para organizar políticamente la emergencia de los nuevos países.

Los triunfos independentistas no consideraron la diversidad cultural de los pueblos originarios quienes fueron integrados al proyecto liberal de la modernidad europea, después de haber contado con un reconocimiento legal en la época colonial a través de las leyes de indias.

No es sino hasta mediados del siglo XX cuando irrumpen en el escenario la demanda de atención de la diversidad en diferentes dimensiones, se visibiliza la diversidad cultural que había sido negado en el marco de “La Nación” como figura hegemónica en el intento de construir una identidad al Estado.

Por otro lado, asistimos a escenarios caracterizados por flujos migratorios cada vez más intensos que interpelan las formas y reglas de convivencia de los países de destino

complejizando las relaciones sociales y las formas de atender toda esa diversidad de la multiplicidad étnica que habita los territorios del Estado.

Frente a esto los estados han implementado una diversidad de enfoques para atender la diversidad los cuales en términos generales podríamos clasificar de la siguiente manera.

Los modelos y las políticas para atender la diversidad.

Los Estados, con la intención de responder a la diversidad étnica que presenta su territorio, han desarrollado diferentes enfoques de modelos y políticas para atender la diversidad, partiendo de un sustento cultural muy esencialista y poco intercultural, que va desde los modelos segregacionista y el asimilacionista centrados en reforzar la hegemonía cultural contenida en el Estado-Nación hasta modelos enlos que se plantea no solo la inclusión de la diversidad sino la atención y reducción de las asimetrías históricas que manifiestan las diferentes culturas que convergen en un país, pasando además por modelos intermedio en los que se plantea la integración y reducción de la discriminación así como el reconocimiento y respecto a la pluralidad, de tal manera que podríamos abordarlos de la siguiente manera adaptando la estructura de enfoques utilizados para el análisis de la educación Intercultural y multicultural de Muñoz Sedano (2001) en el análisis educativo pero aplicado a un contexto más amplio:

Enfoque centrado en la afirmación de una cultura hegemónica.

Como comentamos anteriormente, en términos epistemológicos, parte de una base esencialista y en el plano político legítima la subordinación de las culturas minoritarias. Este enfoque impulsa diferentes modelos y políticas entre las que podemos mencionar los siguientes:

Asimilacionismo. Pretende la eliminación de la diversidad cultural a través de la promoción de la adaptación a todo aquel que habite en un territorio, quienes deberán adaptarse a las condiciones y características particulares de una cultura homogénea. Estas políticas fueron impulsadas en algunos de los países independientes de América Latina y en casos extremos basadas en el exterminio y blanqueamiento de la población a finales del siglo XIX. Un tema recurrente de discusión intelectual eran los congresos sobre la eugenesia, en los que se discutía la legitimación de estas políticas sustentadas en razones de orden biológico con fines de un aparente perfeccionamiento de la raza humana.

Segregacionista. Consiste en la segregación y reclusión de las culturas en reservaciones y guetos; el apartamiento étnico prohíbe la convivencia y relación cultural de los diferentes grupos sociales. Algunos ejemplos de estas políticas y modelos los encontramos en el Apartheid en Sudáfrica, en el caso de América en la práctica podríamos decir que los pueblos indígenas fueron obligados a habitar algunas de las zonas más inaccesibles para poder mantener su cultura a eso que Aguirre Beltrán lo llamaría justamente las zonas de refugio.

Asistencialismo. Este enfoque interpreta la opresión cultural como un atraso, como un déficit que debe ser atendido, no considera la condición histórica ni las causas que generan las asimetrías entre las culturas, la compensación representa una atención a una deficiencia, los efectos son fatales porque generan inconscientemente una percepción de que la pertenencia cultural representa una carga por lo que es necesario el asistencialismo o un *handicap* para resarcir esa desventaja.

Enfoque orientado a reconocer la diversidad a través de la reducción y eliminación de prácticas sociales negativas.

Este enfoque pretende evidenciar los aspectos negativos derivados de la centralidad de una cultura hegemónica y sus efectos nocivos resultado de la opresión a grupos culturales minoritarios, pretende la eliminación gradual de los prejuicios y actitudes racistas, sin embargo no plantea la incorporación y reconocimiento de la diversidad cultural en el marco del Estado, es decir subyace la centralidad en una cultura incorporando a los procesos de desarrollo nacional a todas las culturas minoritarias que habitan en el territorio.

El modelo y política del **integracionismo**. El modelo enaltece la riqueza de la diversidad cultural en la medida misma que esa diversidad se funde en un proyecto de nación. El

ejemplo más claro lo encontramos en el Melting Pot de Israel Zangwill que ha servido como marco a los Estados Unidos para legitimar sus políticas de integración, asumiendo en el discurso que son una nación que se nutre de la riqueza multicultural de los migrantes de diferentes países, pero para lo cual es necesario que éstas se “fundan” en la grandeza de la nación norteamericana.

Una forma particular del integracionismo se representó en México a partir del indigenismo, a través del cual se buscó la incorporación de los pueblos indígenas al desarrollo político de México. En ese programa se enaltece la pertenencia a cultura indígena (en mayor medida la del pasado) y se valora como una fortaleza para construir unidos una raza mejor. Incluso el mismo Gamio en su obra “Forjando Patria” habla de una integración nacional sustentada en los valores y fortaleza de los pueblos indígenas pero basada en una unidad nacional y Vasconcelos promueve la unidad lingüística de la nación a través de la educación. El integracionismo tendría como resultado en México el nacimiento de la “gloriosa raza de bronce”.

El reconocimiento y respeto a la pluralidad de las culturas.

Los modelos **multiculturalista** y **pluricultural** reconocen y el respeto la diversidad como un valor que es importante mantener, sin embargo, prevalece un supuesto ontologizante de la cultura, la multiculturalidad es representada como un mosaico cultural que convergen en un mismo espacio en términos de tolerancia y respeto. Podríamos sintetizar con la frase juntos pero no revueltos.

Las multiplicidad de culturas es atendida con políticas diferencias, escuelas bilingües con la finalidad de atender a los grupos sociales en su lengua materna.

419

Las implicaciones de este tipo de modelo es la pérdida de la riqueza basada en la interacción y el intercambio cultural en los diferentes grupos sociales, es decir un proceso que favorece la recreación de las culturas mismas a partir del enriquecimiento intercultural.

Entre algunos teóricos que defienden estos modelos podemos señalar a Giovanni Sartori en la sociedad multiétnica, asimismo Thomas Huntington plantea en el escenario global la disputa hegemónica entre bloques culturales en su libro choque de civilizaciones. Estas teorías finalmente hacen la lectura de las culturas como sistemas cerrados, lo que nos lleva de nuevo cuenta a una definición esencialista en la que las culturas pierden su capacidad de generar nuevos sentidos, de re-crearse, de construirse en relación con los otros.

Por otro lado, en el enfoque multiculturalista está ausente la condición asimétrica que manifiesta las culturas como uno de los elementos a atender en términos de la desigualdad que representan las relaciones interculturales.

El enfoque de la interculturalidad

La interculturalidad rompe con la perspectiva esencialista de la cultura, reconoce la condición siempre cambiante tanto de los individuos como de la cultura en los grupos sociales a partir de la interacción. Los procesos interculturales pueden ser muy diversos, no necesariamente se presentan en condiciones de equidad o empatía, aunque ese pudiera plantearse como el escenario feliz de la interculturalidad, sin embargo, el intercambio cultural se manifiesta cuando individuos con diferentes pertenencias y cargas culturales interactúan y se desarrolla entre ellos, en mayor o menor medida, una influencia que a la postre favorece la recreación de las culturas, estos intercambios pueden ser en ocasiones recíprocos o con un predominio primordial de alguna de las partes o bien como lo plantea la doctora Sarah Corona con el término entrecultura.

“Entrecultura”, por lo tanto, nombra las relaciones políticas “entre” sujetos distintos en el espacio público, “entre” no sugiere acuerdo, compenetración o entendimiento; sugiere la exposición de lo propio frente a lo ajeno en un espacio político, donde los otros se exponen y al exponerse existen” (Corona, S. 2007: 13).

En este sentido los derechos colectivos y en este caso de los pueblos indígenas no están en contradicción con los derechos de los individuos sino que son elementos complementarios,

relacionados con el desarrollo plena de sus capacidades individuos para generar nuevos sentidos en distintas dimensiones de su vida política.

La Interculturalidad Crítica

La interculturalidad crítica plantea la necesidad no solo de reconocer el carácter abierto y dinámico de las relaciones culturales sino que pone un énfasis especial en las limitantes existentes para que estas ocurran en reduciendo las asimetrías existentes en las relaciones de poder.

Si bien es cierto que uno de los factores importantes obedece a la desigualdad de condiciones políticas y económicas, las limitantes para una relación simétrica no solo están relacionadas con tratar de emparejar el terreno sino en la necesidad de resarcir los efectos históricos de la desigualdad. Lo anterior exige reconocer las condiciones que guarda una historia de subordinación cultural y sus implicaciones en la construcción de estructuras mentales formadas en la colonialidad.

De tal forma que es necesario el reconocimiento en términos de igualdad a los sistemas conceptuales y sistemas en las prácticas de vida en igualdad de condiciones, lo que representaría romper con el esquema tradicional de empatar un Estado con una Nación

uniforme para dar paso a un Estado en el que puedan converger una multiplicidad de naciones en las que no solo está de por medio el enriquecimiento cultural del estado Multinacional sino el enriquecimiento particular de cada cultura ampliando la potencialidad para regenerarse y construir nuevos sentido a su interior a partir de las interacciones.

Es reconocer además a las culturas como producciones de los sujetos que las integran, por lo que el gran reto de la interculturalidad consiste en explicar las relaciones y articulaciones entre individuos y cultura, concebir a las culturas como un devenir más que como un ser, reconocer a la realidad cultural como un proceso y no como un estado, como un proceso en construcción permanente, capaz de regenerarse y generar nuevos sentidos y significados.

Condición del reconocimiento legal de pueblos originarios de América y su relación con los marcos teóricos.

Los niveles de visibilización y reconocimiento de los pueblos indígenas a nivel jurídico refleja asimetrías jurídicas que son gestadas desde la concepción del estado y marcan de la misma forma las carencias y la desigualdad de acceso a derechos y oportunidades. La cuestión central se apunta entonces a la forma en que se atienden a nivel jurídico los accesos de esta población al estado de derecho. Lo que plantearía el acceso a Derechos Humanos (de tercera generación) donde son reconocidos también los derechos culturales y donde se sitúen un mismo nivel los derechos de los pueblos con el resto de la población (connacionales).

Los países de América Latina comparten en el escenario de los pueblos originarios iniciativas que pretenden promover su reconocimiento legal, y estas se colocan en la escena política a partir del reconocimiento que de ellos se hace en sus cuerpos legales, empezando por las cartas magnas (constituyentes de los estados nación).

Reconocimiento en la Definición del Estado.

En este sentido, en lo que se refiere a su definición del Estado en términos culturales países podemos identificar la definición de Estado que tienen una base pluralista como Colombia de acuerdo a su constitución **reconoce** la diversidad étnica y cultural y la “**protege**” (art. 7),. Venezuela en el artículo 100, “promueve la atención y respeto al **principio de igualdad de las culturas**” y México en su art. 2 señala que “la nación se constituye de forma **pluricultural, y está basada originalmente de sus pueblos indígenas**”, Mientras que Ecuador en el primer art. se declara estado constitucional de derechos y justicia, “**reconoce como un pueblo plurinacional**” así como Bolivia en el art. 1 de su constitución, y por último países como Chile y Brasil no tienen mención de los pueblos en sus cartas magnas.

Otro aspecto importante a considerar es la “cesión” de derechos de acuerdo al tipo y las implicaciones políticas de estos. Así, por una parte, observamos que: a) la diversidad cultural asentada en las leyes refleja que algunos países pueden sólo reconocer la existencia de los pueblos y valorar sus manifestaciones culturales (Venezuela art. 119 y 121) o bien, como en el

caso de Ecuador, caracteriza la forma de esta diversidad y sus derechos: *Artículos 6 y 23 (constitucionales)*: podrán gozar de todos los derechos sin perjuicio de su pertenencia a alguna comunidad indígena y promoción de igualdad en la diversidad.

424

En materia de salud se presentan los siguientes modelos:

- Pluralidad: Ecuador Artículos: 3 fracción I, 38 fracción I, 57 fracción XII y 358. Garantiza sin discriminación el derecho a la salud, mantener, proteger y desarrollar prácticas de medicina tradicional, se promueve una vida saludable e integral reconociendo la diversidad social y cultural.
- Interculturalidad: Bolivia Artículos: 9 fracción V, 30 fracción II apartado 13, 35 fracción I y II, 303 fracción I y III parte 1. Garantiza el acceso a la salud respetando cosmovisión y prácticas tradicionales. La autonomía indígena tiene la competencia para organizar, planificar y ejecutar políticas de salud en su jurisdicción.

Y en materia de educación:

Bolivia: Contempla un derecho a una educación intracultural, intercultural y plurilingüe en todoel sistema educativo, se promueve la formación y capacitación docente que atienda lo anteriormente expuesto y además con un compromiso social

Artículos: 30 fracción II apartado XII, 78 fracción I y II, 96 fracción I. (Intercultural)

Ecuador: Garantiza sin discriminación alguna el derecho y libertad a la educación, de aprender en su propia lengua. Desarrollar un sistema de educación intercultural bilingüe conforme a la diversidad cultural Artículos: 3 fracción I, 29,57 fracción XIV, 347 apartado 9 y 10. (Intercultural)

México: Busca incrementar los niveles de escolaridad, promover la educación bilingüe e intercultural, becas para estudiantes indígenas en todos los niveles, desarrollar programas educativos de contenido regional que reconozcan la herencia cultural de sus pueblos. Artículo 2 apartado B fracción II. (Pluralidad)

Bibliografía

Arendt, Hannah (1997). *¿Qué es la Política?*. Barcelona. Paidós.

Olivé, León (2006). Discriminación Pluralismo, en De la Torre Carlos, Derecho a la no Discriminación. México. UNAM.

Corona, S. (2007). Entre voces... Fragmentos de educación “entrecultural”. México. Universidad de Guadalajara.

Geertz, C. (2005). La interpretación de las culturas. Barcelona. Gedisa.

Huntington, S. (1997). El choque de civilizaciones. España. Paidós.

Sartori, G. (2001). La sociedad multiétnica. Pluralismo, multiculturalismo y extranjeros. España. Taurus.

Sedano, M. (2001). Enfoques y Modelos de Educación Multicultural e Intercultural.

<https://www.educacion.navarra.es/documents/57308/57732/sedano.pdf/38be9010-993f-433a-bc15-11727c9ef257>.

Skinner, Quentin. (1985). Los fundamentos del pensamiento Moderno, I El Renacimiento. México. FCE

El État de los derechos humanos en las relaciones familiares

Esta obra se concluyo en septiembre de 2019 en los talleres de Editorial Centro de Estudios e Investigaciones para el Desarrollo Docente. CENID AC
Av. México #2798. Piso 5-B, Torre Diamante
Circunvalación Vallarta
C.P. 44680 Guadalajara, Jalisco, México
Teléfono: 01 (33) 1061 8187
www.cenid.org.mx
redesdeproduccioncenid@cenid.org

