

Educación: experiencia de exigibilidad en la Ciudad de México

*Nancy Carmona Arellano¹
Francisco Javier Conde González²*

Introducción

La conmemoración de los 100 años del Artículo 3º Constitucional obliga a una revisión crítica del paulatino reconocimiento del derecho humano a la educación en nuestro país, cuyas profundas desigualdades y asimetrías sociales mantienen vigentes los anhelos de una vida digna para grandes sectores de la población que, como en el contexto social que dio origen a la Constitución de 1917, todavía se encuentran excluidos de las promesas del desarrollo.

El presente artículo se compone de cinco apartados, en los que se desarrolla: *a)* la relevancia del derecho humano a la educación dado su carácter determinante en el ejercicio de otros derechos; *b)* la identificación del contenido, los componentes

1 Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal.

2 Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal.

esenciales y las principales características del derecho a la educación; *c*) el análisis de la trascendencia de la educación en derecho humanos, cuyos contenidos y estrategias posibilitan la construcción de personas capaces de asumirse como sujetos de derechos y defenderlos; *d*) la relevancia de los mecanismos de exigibilidad del derecho a la educación, entre ellos los organismos públicos de derechos humanos; y *e*) la documentación de un ejercicio de exigibilidad de este derecho en la Ciudad de México, con el propósito de visibilizar la incidencia que se puede lograr cuando confluyen personas organizadas y una respuesta institucional eficaz.

La importancia del derecho a la educación

El derecho humano a la educación es aquél con mayor potencial de expansión, dado que es un determinante para el ejercicio de otros derechos. El trabajo y los derechos derivados de éste, como la seguridad social, están fuera del alcance de quienes no han tenido educación (Kweitel & Ceriani, 2003, p. 203), o bien, son relegados al sector de la economía informal (Tomasevski, 2003, p. 10). Al mismo tiempo, los salarios bajos afectan el nivel de vida de las familias, su alimentación, las condiciones de su vivienda y su eventual protección en la vejez. Otros derechos, como la libertad de expresión, la libertad de asociación o el derecho a la participación, sólo adquieren significado cuando las personas son educadas. Igualmente, para las comunidades, la educación es un mecanismo que sirve para preservar y fortalecer su identidad cultural y lingüística (Provea, 2005, p. 3), por citar sólo algunos ejemplos.

La fuerza expansiva de la educación tiende a sintetizarse así: en la medida en que las personas se educan, demandan más educación y de mejor calidad. Esto es, cuanto más educada está una persona, también se incrementan sus posibilidades de satisfacer sus requerimientos en este campo y ella misma buscará que su descendencia, e incluso quienes la rodean, tengan más oportunidades de formación. Así pues, la sociedad en su conjunto experimentará un dinamismo creciente que demandará más educación, puesto que en todos los sectores poblacionales persiste la creencia de que conviene educarse para vivir mejor (Pacheco, 2003, pp. 19-20). Sin embargo, aunque puede servir para eliminar las desigualdades, la educación también puede preservarlas cuando solamente algunos sectores de la población tienen acceso a los servicios educativos.

En la práctica, aunque ya no se aprecia exclusión expresa en las políticas públicas y en las leyes, la educación está basada en generalidades que les sirven de fundamento, por lo que todavía quedan fuera de los sistemas educativos quienes no son ciudadanos de un país, y la identidad racial o étnica aún suele ser causa de discriminación en las escuelas. En este sentido, Tomasevski (2005) afirma:

[...] la segregación no se ha erradicado, sino que ha experimentado transformaciones. Los lindes de la pertenencia obedecen al poder adquisitivo, cuyo patente testimonio es el perfil racial de la segregación residencial y el auge de escuelas privadas en muchos países (p. 48).

En nuestro país, esta realidad tiene rostro. En palabras del relator especial de Naciones Unidas sobre el derecho a la educación: “las exclusiones de las oportunidades educativas en México tienen destinatarios muy precisos que se pueden resumir en una frase: las poblaciones pobres reciben una educación pobre” (Consejo de Derechos Humanos, 2010, p. 17).

El contenido del derecho a la educación

Los elementos básicos de un derecho deben entenderse como su significado o su esencia, es decir, todo aquello sin lo cual el derecho pierde su importancia (Comité DESC, 1998, p. 5). Los elementos básicos son universales, tanto porque todos los Estados deben cumplirlos, como porque todas las personas deben beneficiarse de ellos (Comité DESC, 1998, p. 6). Fons Coomans define tres elementos básicos, a saber:

- i. La esencia misma del derecho a la educación es que no debe negarse a nadie. Implica *tener acceso a las instituciones de enseñanza pública existentes*, sin discriminación (Comité DESC, 1998, p. 6).
- ii. *Beneficiarse de la enseñanza básica primaria*, no necesariamente en el aula, por lo que incluiría la educación básica para adultos, así como los procesos de alfabetización y la formación profesional básica (Comité DESC, 1998, pp. 6-7);

- iii. *Libertad de escoger la educación sin interferencia del Estado o un tercero*, en particular, aunque no exclusivamente, en lo que se refiere a las convicciones religiosas (Comité DESC, 1998, p. 7).

Así pues, dado que estos tres elementos constituyen la esencia del derecho humano a la educación, la violación de uno o más de ellos significaría la pérdida de su valor intrínseco. Para dar cumplimiento a sus obligaciones deben tenerse en cuenta ciertas particularidades que son consideradas esenciales, a efectos de garantizar la educación en todas sus formas y niveles:

- *Disponibilidad*. Que se establezcan instituciones de enseñanza suficientes y se les dote de instalaciones sanitarias, agua potable, docentes calificados con salarios competitivos, materiales, bibliotecas, servicios de información, y también que se desarrollen programas de enseñanza (Comité DESC, 1999, p. 4). Cuando es el Estado quien establece las instituciones educacionales, es también él quien debe financiarlas (Kweitel & Ceriani, 2003, p. 214).
- *Accesibilidad*. El acceso debe brindarse en tres dimensiones: respetando el principio de no discriminación, teniendo en cuenta las circunstancias geográficas, y garantizando que los servicios educativos estén al alcance de todos sin importar su situación económica. La accesibilidad económica está ligada con la gratuidad de la educación pública, pero no únicamente (Kweitel & Ceriani, 2003, p. 215). Las condiciones económicas de una parte de la población le impiden acceder a la educación incluso si es gratuita, ello precisa la existencia de otros servicios, como la entrega de libros, la provisión de comedores escolares gratuitos, la implementación de un sistema de becas, entre otros (Kweitel & Ceriani, 2003, p. 216).
- *Aceptabilidad*. Los programas, métodos y formas de la educación deben ser de buena calidad y tener en cuenta variables como la diversidad cultural (Kweitel & Ceriani, 2003, p. 218). De acuerdo con la UNESCO (2008, p. 7), la calidad de la educación debe reunir las siguientes dimensiones: relevancia, pertinencia, equidad, eficiencia y eficacia. Es, por tanto, equívoco restringir su observación a los logros académicos de los estudiantes en pruebas estandarizadas (UNESCO, 2008, p. 39).

- *Adaptabilidad.* Se refiere a la necesidad de que el sistema educativo sea flexible para que le permita adaptarse a las transformaciones y necesidades sociales (Kweitel & Ceriani, 2003, p. 219).

A partir de estas características, las barreras que afectan la igualdad de oportunidades en la educación se pueden clasificar en: físicas, económicas, lingüísticas y culturales. Las primeras se refieren a instalaciones escolares inadecuadas que pueden excluir a algunos alumnos del sistema educativo, entre ellos, quienes viven en la pobreza, en zonas remotas o donde no existen escuelas, o que viven con discapacidad. No obstante, puede remediarse aproximando las escuelas a las comunidades, mediante mejoras a la infraestructura de transporte, así como la construcción y ampliación de establecimientos docentes en lugares con servicio deficiente (Consejo de Derechos Humanos, 2011, p. 16).

Las barreras económicas se relacionan con los costos directos e indirectos de la escolarización. Los gastos de matrícula y también las disparidades en las partidas presupuestales dedicadas a la educación contribuyen a la desigualdad de oportunidades para muchos estudiantes que reciben educación en escuelas con pocos recursos. Además, si bien se han hecho esfuerzos para mejorar el acceso a la enseñanza primaria gratuita, no son todavía suficientes los emprendidos en los niveles superiores de la educación, por consiguiente, los estudiantes con recursos limitados tienen pocas posibilidades de incorporarse a ellos (Consejo de Derechos Humanos, 2011, p. 17).

El último tipo de barreras, es decir, las lingüísticas y culturales, tienen que ver con la inexistencia de educación en lengua materna o en lenguas nativas como causa de exclusión (Consejo de Derechos Humanos, 2011, p. 18). Las políticas educativas deberían prestar más atención a la educación multilingüe; aunado a lo anterior, se ha demostrado que los niños aprenden mejor en su lengua materna (Consejo de Derechos Humanos, 2011, p. 19).

La educación en derechos humanos

En México, la reforma constitucional de 2011 también impactó el Artículo 3º, en cuyo texto se lee:

La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, *el respeto a los derechos humanos* y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.³

Esta adición derivó en la obligación de todas las autoridades de promover los derechos humanos, y constituyó un paso muy importante para la construcción de una cultura del respeto y la exigencia de los derechos humanos (Rojas, 2015, p. 82).

El Instituto Interamericano de Derechos Humanos (2006, p. 19) reconoce que, si bien la escuela no es el único espacio en que se forma a las personas en derechos humanos, sí tiene una responsabilidad ineludible en cuanto a promover y practicar sus principios. Entre los propósitos que se le reconocen a la educación, en los instrumentos internacionales de derechos humanos, se enlistan los siguientes: desarrollar la personalidad humana y el sentido de dignidad; fortalecer el respeto de los derechos humanos; capacitar a las personas para participar en sociedad; así como impulsar la comprensión, la tolerancia y la amistad entre los grupos raciales, étnicos y religiosos.

La educación en derechos humanos puede concebirse como un proceso integral de adquisición de determinados conocimientos, habilidades y valores necesarios, con el fin de conocer, comprender y reivindicar los propios derechos. Implica recibir información sistemática, amplia y de buena calidad que permita a las personas: *a)* comprender los derechos humanos; *b)* respetar y proteger los derechos humanos de otras personas; y *c)* ejercitar valores, actitudes y conductas consecuentes con los derechos humanos (IIDH, 2002, p. 15). Vista en su integralidad, va más allá de un ejercicio en que baste un dominio satisfactorio del tema, sino que requiere el desarrollo de ciertas destrezas para promoverlos, defenderlos, aplicarlos en la vida cotidiana y fomentar el comportamiento necesario para respetarlos. Así pues, como aprendizaje, la educación en derechos humanos se encamina al desarrollo de valores, conocimientos y la capacidad crítica o política. Tal como se describe a continuación:

- *Área conceptual.* Para que una persona promueva y defienda los derechos humanos primero debe conocerlos (Gándara & Ruiz, 2006, p.

3 Las cursivas son propias.

- 25). La adquisición de estos conceptos permeará el lenguaje de la persona y le otorgará un marco referencial para comprender y organizar las significaciones que le otorga a la realidad (Magendzo, 1989).
- *Área valórico-actitudinal.* Los derechos humanos son el reflejo de un ideal colectivo basado en valores, como la solidaridad, la tolerancia, la participación, la igualdad y el respeto a la dignidad humana (Gándara & Ruiz, 2006, p. 22). Sin embargo, no es sólo toma de conciencia, sino la interiorización y aceptación de los principios que se relacionan con éstos (Magendzo, 1989).
 - *Área política.* La educación en derechos humanos busca movilizar para la acción (Gándara & Ruiz, 2006, p. 25), pues se preocupa por construir un comportamiento activo que modifique los aspectos de la realidad que obstaculizan el ejercicio pleno de los derechos humanos.

En este sentido es que se afirma que no basta con garantizar el acceso a la escuela, sino que es necesario integrar todos los derechos humanos a la educación, al mismo tiempo que sus valores estén en la base de todos los sistemas educativos. La escuela, entonces, tiene un papel central en la construcción de competencias que permitan a todas las personas asumirse como sujetos de derechos y defenderlos. Desde la perspectiva del Instituto Interamericano de Derechos Humanos (2006, p. 19), ello sería la concreción del derecho a ser educado en derechos humanos.

La exigibilidad del derecho a la educación

A partir de la identificación del contenido y las características del derecho a la educación se puede valorar el avance en su cumplimiento y generar los mecanismos para su exigencia. Paradójicamente, estos mecanismos podrán ser utilizados por la sociedad, en la medida en que la educación en derechos humanos le ayude a cobrar conciencia de su importancia.

Serrano & Vázquez (s.f., p. 5) consideran que el reconocimiento declarativo de los derechos no asegura su ejercicio, sino que las obligaciones del Estado son lo que permite ponderarlo a partir de contextos, casos particulares, políticas públicas, leyes y, en general, toda conducta. Marini (2015, p. 16) señala que la noción de garantía hace referencia a mecanismos o dispositivos que aseguran la efectividad de un derecho, volviéndolo operable, ejecutable

y exigible. En este mismo sentido, Latapí (2009, pp. 255-287) considera que la exigibilidad incluye medidas “de carácter legislativo, político, administrativo o social, conducentes a hacer eficaz un derecho.” Para Cisternas (2010, pp. 41-57), la exigibilidad es la facultad de demandar el respeto y garantía del derecho fundamental a los sujetos obligados, y en caso de que se incumpla por acción u omisión esta obligación, se sancione de acuerdo a lo dispuesto por la ley, buscando la restitución del derecho violado.

El Comité DESC (1998) señala que para determinar cuál es la mejor forma de dar eficacia a los derechos es necesario asegurar la justiciabilidad, teniendo en cuenta los medios que resultan más idóneos en cada país. Señala, además, que “el derecho a un recurso efectivo no debe interpretarse necesariamente en el sentido de que exige siempre un recurso judicial. Los recursos administrativos en muchos casos son adecuados” (p. 2). La accesibilidad, la asequibilidad, la rapidez y la eficacia deben ser las características de dichos recursos.

Así mismo, el Comité advierte que, respecto a las violaciones a los derechos civiles y políticos, generalmente se da por supuesto que es fundamental la existencia de recursos judiciales, pero no así en relación a los derechos económicos, sociales y culturales. Por ello, subraya que esta discrepancia no está justificada por la naturaleza de los derechos. La adopción de una clasificación rígida de los derechos económicos, sociales y culturales que los sitúe fuera del ámbito jurisdiccional “sería arbitraria e incompatible con el principio de que los derechos son indivisibles e interdependientes. También se reduciría drásticamente la capacidad de los tribunales para proteger los derechos de los grupos más vulnerables y desfavorecidos de la sociedad” (Comité DESC, 1998, p. 3).

Ramírez (2016, p. 191) señala que al reconocer a los DESC como plenamente vinculantes y justiciables, el Estado y sus agentes tienen obligaciones específicas para su realización, en tanto que las personas, a título individual o colectivo, tienen derecho a presentar reclamos específicos ante instancias jurisdiccionales y no jurisdiccionales, frente a las cuales el Estado está obligado a responder por las acciones u omisiones imputadas a sus agentes.

Cisternas (2010, pp. 51-53) destaca la importancia de que los ordenamientos jurídicos nacionales establezcan recursos, como acciones de protección, para las personas cuyos derechos hayan sido conculcados. Sostiene que, incluso, cuando en el ámbito interno no se estableciera protección constitucional al derecho a la educación, se podrían invocar otros derechos, como la igualdad y la no discriminación, o se podría hacer uso de las legislaciones referidas a los

derechos de los grupos de población, en las que frecuentemente se establecen acciones judiciales o administrativas en casos de violación del derecho a la educación.

Marini (2015, p. 17), por su parte, destaca la importancia de las garantías que confían la protección de los derechos humanos a organismos públicos no jurisdiccionales, tales como las defensorías del pueblo o las comisiones de derechos humanos. En razón de ello, en la parte final de este artículo se documenta una práctica de exigibilidad del derecho a la educación media superior en la Ciudad de México impulsada por comunidades escolares, con la intervención directa de los jóvenes estudiantes.

Experiencia de exigibilidad en la Ciudad de México

Las instituciones nacionales o subnacionales de derechos humanos son instituciones públicas y autónomas de carácter administrativo. De acuerdo con los Principios de París, están facultadas para recibir y examinar denuncias relativas a situaciones específicas de vulneración a los derechos humanos que les presenten particulares, organizaciones de la sociedad civil y cualquier otra organización representativa, ante las cuales podrán hallar soluciones amistosas, así como formular recomendaciones a las autoridades competentes y proponer modificaciones a la normatividad y prácticas administrativas cuando sean la causa de los obstáculos para que las personas ejerzan sus derechos (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1993, p. 7).

En el ámbito nacional, de acuerdo con el apartado B del Artículo 102 Constitucional, los organismos de protección de los derechos humanos conocerán de quejas en contra de actos u omisiones que vulneren los derechos humanos. La Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal (CDHDF) forma parte del sistema no jurisdiccional de promoción y protección de los derechos humanos, cuya competencia se circunscribe a la Ciudad de México.

En octubre de 2015, la CDHDF emitió la Recomendación 12/2015, relativa a la afectación del derecho a la educación con relación a los principios de progresividad, no discriminación e interés superior de la infancia, por la construcción inconclusa de cuatro planteles del Instituto de Educación Media Superior de la Ciudad de México (IEMS) (CDHDF, 2015). Esta Recomendación se derivó de la queja presentada por un estudiante que acudía a uno de es-

tos planteles, quien refirió tener un compañero con discapacidad motriz que enfrentaba múltiples obstáculos para acceder a las instalaciones, ya que la infraestructura escolar no le era accesible. La CDHDF acreditó que, mientras se realizaba la investigación, la vulneración al derecho a la educación no había cesado ni había sido resarcida, e integró su investigación mediante la solicitud de información a diversas autoridades, así como a la recopilación y consulta de documentos y visitas a planteles del IEMS.

Lo anterior permitió identificar que la construcción de los cuatro planteles del Instituto se encontraba inconclusa y que en todos ellos había instalaciones provisionales y deficientes; faltaba personal administrativo y docente para su adecuado funcionamiento; se carecía de accesos y ajustes razonables para personas con discapacidad motriz, como rampas y elevadores; había mobiliario incompleto y carencia de material didáctico. Deficiencias que, en su conjunto, impedían operar eficazmente el modelo educativo del IEMS e imposibilitaban responder a la creciente demanda de jóvenes que buscaban su inscripción en cada ciclo escolar.

A partir de un análisis del marco jurídico local, nacional e internacional relativo al derecho a la educación,⁴ con énfasis en los principios de progresividad, no discriminación e interés superior de la infancia, la CDHDF probó la dilación de la consolidación integral (infraestructura, servicio, mobiliario, recursos humanos) en los planteles, determinando que se incumplieron “los compromisos para garantizar educación media superior, otorgar cobertura y acceso y ofrecer calidad educativa” (CDHDF, 2015, p. 29) para quienes demandan el servicio.

Así, se determinó que la Secretaría de Educación y el IEMS vulneraron el derecho a la educación, en perjuicio de los estudiantes, afectando la disponibilidad, la calidad e incluso la accesibilidad económica de los servicios educativos, ya que gran parte del estudiantado de estas escuelas está conformado por jóvenes en situación de vulnerabilidad y alto grado de marginación; situación a la que el IEMS ha buscado responder mediante la gestión del otorgamiento de becas para el transporte y materiales escolares. Al respecto, la CDHDF detectó que “el depósito del recurso económico no se realiza de forma constante y en tiempo, dejando en indefensión a las y los beneficiarios” (CDHDF, 2015, p. 31).

4 Por ejemplo, la CPEUM, la Ley General de Educación, la Ley de Educación del Distrito Federal, la DUDH, el PIDESC, la CDN, la CEDAW, el Protocolo de San Salvador y la Convención Relativa a la Lucha Contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza.

En relación con los presupuestos asignados para concluir las obras en los cuatro planteles, la CDHDF determinó que la información brindada por las autoridades “refleja ineficiencia y regresividad” (CDHDF, 2015, p. 39). Se identificó que la asignación presupuestal de gasto corriente se incrementó de 140 millones de pesos en el año 2001, a 824 millones de pesos en 2015; pero el recurso asignado no considera el capítulo de obra pública. Además, a partir de la revisión del presupuesto asignado al rubro de educación, se detectó que, entre 2009 y 2014, hubo un decremento significativo en las partidas destinadas a inversión (bienes muebles, inmuebles e intangibles), siendo un indicador de una inadecuada planificación en materia de políticas públicas tendientes a proporcionar servicios educativos en áreas de la ciudad donde habitan poblaciones que requieren dicho servicio.

Acreditadas las violaciones al derecho humano a la educación, la CDHDF recordó a la Secretaría de Educación del gobierno de la Ciudad de México y al IEMS, como instancias responsables de la vulneración del derecho a la educación: *i)* solicitar el presupuesto para consolidar, en el plazo de un año, todas las etapas de infraestructura y equipamiento de los planteles; *ii)* elaborar un diagnóstico participativo que identifique las necesidades materiales y de recursos humanos para atender cabalmente los objetivos del proyecto educativo relativos a infraestructura, equipamiento y personal; *iii)* implementar medidas compensatorias para los estudiantes, como asesorías, clases extra y otras; *iv)* analizar los procedimientos de contratación de personal docente y generar lineamientos que permitan cubrir oportunamente sus ausencias; e *v)* impulsar políticas públicas para que se apoye a los estudiantes del IEMS con útiles, libros de texto y materiales escolares de manera gratuita (CDHDF, 2015, pp. 48-50).

Este caso confirma las conclusiones del estudio sobre la exclusión en el sistema educativo mexicano, encabezado por Judith Zubieta (2015, p. 166), quien afirma que una mayor inclusión educativa sólo es posible mediante políticas públicas orientadas a abatir las dificultades que enfrentan grandes sectores de la población, dadas sus condiciones económicas y socioculturales de pobreza y marginación. Políticas que, en conjunto con el mejoramiento de los servicios educativos en sus aspectos de infraestructura, mobiliario, materiales didácticos, planes y programas de estudio, así como metodologías de enseñanza y aprendizaje, participación de las comunidades escolares, dignificación de la labor docente, apoyos para que los estudiantes se mantengan en la escuela y

mejoren su aprendizaje, entre otras, puedan generar escenarios propicios para garantía del derecho a la educación.

Conclusión

Es inobjetable la trascendencia del derecho a la educación para el avance democrático de la sociedad y para la consolidación de todo Estado que se precia de cumplir sus obligaciones de promoción, protección, respeto y garantía de los derechos humanos. En México, la actual administración federal ha posicionado públicamente, como una de sus prioridades, la concreción de una reforma educativa ampliamente cuestionada que se ha buscado legitimar desde el discurso de la calidad y la evaluación docente. El presente artículo pretende contribuir al debate educativo contemporáneo desde un enfoque de derechos humanos en general y, específicamente, desde el derecho a la educación. A partir del análisis generado se puede concluir que:

- a) El derecho humano a la educación tiene una fuerza expansiva para el ejercicio de otros derechos, pero los servicios educativos también pueden reproducir las profundas desigualdades sociales y brindar lógicas excluyentes que establecen barreras estructurales para los sectores de la población en situación de vulnerabilidad y discriminación.
- b) El derecho a la educación ha alcanzado su máximo desarrollo normativo muy recientemente, y el Estado mexicano aún enfrenta grandes desafíos para alinear sus políticas educativas a los elementos básicos y a las características esenciales del derecho, de acuerdo a los estándares internacionales.
- c) La educación en derechos humanos en México ha cobrado especial relevancia a partir de la reforma constitucional de junio de 2011, la cual mandató a todas las autoridades la promoción de los derechos humanos y estableció como uno de los fines de la educación el respeto a tales derechos. Los fines, los contenidos y las estrategias didácticas de esta educación han de estar orientados a la construcción de personas y comunidades que se posicionen como sujetos de derechos, capaces de defenderlos y exigirlos.

- d) La garantía de los derechos económicos, sociales y culturales, y entre ellos el derecho a la educación, requiere de mecanismos y dispositivos eficaces para su exigibilidad y justiciabilidad. Entre estos dispositivos, los organismos públicos de protección y promoción de derechos humanos tienen un rol fundamental de incidencia en las políticas educativas.
- e) La visibilización de buenas prácticas de exigibilidad y justiciabilidad del derecho a la educación alienta a la sociedad a reclamar su cabal cumplimiento, evidencia las acciones y omisiones estatales que lo vulneran, e insta a los organismos públicos de derechos humanos a cumplir su misión de protección y promoción del derecho en toda su amplitud e integralidad.

Referencias

- Cisternas, M. S. (2010). El derecho a la educación: marco jurídico y justiciabilidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 4(2), 41-57.
- Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal. Recomendación 12/2015. Recuperado en septiembre de 2016 de <http://cdhdfbeta.cdhdf.org.mx/2015/10/recomendacion-122015/>.
- Gándara, M. & Ruiz, I. (2006). Educación en y para los Derechos Humanos. En Autores varios, *Educación en Derechos Humanos. La universidad por la vigencia efectiva de los derechos humanos* (pp. 17-47). Caracas: Fundación Konrad Adenauer/Universidad Católica Andrés Bello.
- Instituto Interamericano de Derechos Humanos (2002). 1 Informe Interamericano de Educación en Derechos Humanos. Desarrollo normativo. San José: IIDH.
- Instituto Interamericano de Derechos Humanos (2006). Propuesta curricular y metodológica para la incorporación de la educación en Derechos Humanos en la educación formal de niños y niñas entre 10 y 14 años de edad. San José: IIDH.
- Kweitel, J. M. & Ceriani, P. (2003). El derecho a la educación. En V. Abramovich, M. J. Añón y Ch. Courtis (comps.), *Derechos sociales: Instrucciones de uso* (pp. 203-232). México: Fontamara.

- Latapí, P. (ene-mar/2009). El derecho a la educación. Su alcance, exigibilidad y relevancia para la política educativa. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 14(40), 255-287.
- Magendzo, A. (1989). Áreas de aprendizaje en derechos humanos y sus implicaciones en la metodología de enseñanza. En *Currículo, escuela y derechos humanos*. Santiago: Programa Interuniversitario en Educación.
- Marini, V. (ene/2015). El derecho a la educación. Exigibilidad y justiciabilidad. *Seminario La Justiciabilidad de los Derechos Sociales*. Universidad de la Plata. Recuperado en septiembre de 2016 de http://www.academia.edu/10360958/Derecho_a_la_Educaci%C3%B3n_Exigibilidad_y_Justiciabilidad.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación. (2008). *Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa en América Latina y El Caribe*. Santiago: UNESCO.
- Pacheco, F. A. (2003). La relación de la educación en derechos humanos con el derecho a la educación. Instituto Interamericano de Derechos Humanos (Serie Cuadernos pedagógicos).
- Programa venezolano de educación-acción en derechos humanos (2005). Derecho humano a la educación. Marco teórico-metodológico básico. *Serie Aportes*, (14). Recuperado en octubre de 2016 de www.derechos.org/ve/pw/wp-content/uploads/Educacion.pdf.
- Ramírez, F. D. (2016). La necesidad de eliminar las categorías de derechos civiles y derechos sociales. *Métodos, Revista Electrónica de Investigación Aplicada en Derechos Humanos de la CDHDF*, 10, 167-197.
- Rojas, A. A. (2015). *Los derechos humanos en México*. México: Porrúa.
- Serrano, S. & Vázquez, D. (s.f.). Los derechos humanos en acción: operacionalización de los estándares internacionales de los derechos humanos. México: FLACSO. Recuperado en septiembre de 2016 de <http://www.cjslp.gob.mx/SEMINARIO/programa/Panel%20IV/Enfoque%20de%20derechos.%20Operacionalizacio%C2%B4n%20de%20esta%C2%B4ndares%20internacionales.pdf>.
- Tomasevski, K. (2001). Human Rights Obligations: Making Education Available, Accesible, Acceptable and Adaptable. *Right to Education Primers*, (3). Gotemburgo: Development Cooperation Agency.

- _____. (2003). Contenido y vigencia del derecho a la educación. *Cuadernos pedagógicos*. San José: Instituto Interamericano de Derechos Humanos.
- Zubieta, J. et al. (2015). *Educación. Las paradojas de un sistema educativo excluyente. Encuesta Nacional de Educación*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Instrumentos de derechos humanos

- Asamblea General de las Naciones Unidas (1994). Resolución 48/134, Instituciones nacionales de promoción y protección de los derechos humanos. A/RES/48/134.
- Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (29/sept/1998). Debate general: “El derecho a la educación (artículos 13 y 14 del Pacto)”. El derecho a la educación como derecho humano: análisis de los aspectos fundamentales. E/C.12/1998/16.
- _____. (3/dic/1998). Observación general No. 9: La aplicación interna del Pacto. E/C.12/1998/24.
- _____. (1999). Observación general 13. El derecho a la educación (artículo 13 del Pacto). E/C.12/1999/10.
- Consejo de Derechos Humanos (2/jun/2010). Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación Sr. Vernor Muñoz. Misión a México. A/HRC/14/25/Add.4.
- _____. (18/abril/2011). Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación, Kishore Singh. La promoción de la igualdad de oportunidades en la educación. A/HRC/17/29.

