

Antología del diplomado
DERECHOS DE LA INFANCIA.
INFANCIA EN RIESGO

Yolanda Corona Caraveo · Norma Del Río Lugo
(COORDINADORAS)

Toma I



Todos Juegan

VNIVERSITAT
ID VALÈNCIA

AM
Caja de la Música

GENERALITAT
VALENCIANA

Cooperación
al desarrollo

Antología del diplomado
Derechos de la infancia.
Infancia en riesgo

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

Dr. Luis Mier y Terán Casanueva, **Rector General**

Dr. Ricardo Solís Rosales, **Secretario General**

UNIDAD XOCHIMILCO

Mtro. Norberto Manjarrez Álvarez, **Rector de la Unidad**

Dr. Cuauhtémoc Vladimir Pérez Llanas, **Secretario de la Unidad**

División de Ciencias Biológicas y de la Salud

Mtra. Rosa María Nájera Nájera, **Directora**

División de Ciencias Sociales y Humanidades

Dr. Arturo Anguiano Orozco, **Director**

División de Ciencias y Artes para el Diseño

Mtro. Rodolfo Santa María González, **Director**

Coordinación de Educación Continua y a Distancia

Mtro. Jorge Alsina Valdés y Capote, **Coordinador**

PROGRAMA DE INVESTIGACIÓN SOBRE INFANCIA

Mtra. Norma del Río Lugo, **Coordinadora General**, CBS, UAM-X

Mtra. Yolanda Corona Caraveo, **Coordinadora de la Red de Formación en Derechos y Posibilidades de la Infancia**, CSH, UAM-X

Psic. Minerva Gómez Plata, **Coordinadora Pedagógica del Diplomado Derechos de la Infancia. Infancia en Riesgo**, CSH, UAM-X

UNIVERSIDAD DE VALENCIA (ESPAÑA)

Dra. Rosa María Moliner Navarro, **Directora del Diploma sobre los Derechos de los Niños**

COMITÉ UNICEF COMUNIDAD VALENCIANA

Mtro. Javier Martos Mota, **Coordinador Autónomo de Programas**

GENERALITAT VALENCIANA, CONSELLERIA DE BIENESTAR SOCIAL

Dña. Rosario Calatayud, **Directora General de Familia, Menor y Adopciones**

María Luisa Sáez Tejerian, **Jefa de Protección e Inserción de Menores**

Cuidado de la edición: Mtra. Norma del Río Lugo, Mtra. Yolanda Corona Caraveo

Ilustración de la portada: Dr. Luis Fernando Guerrero Baca, CyAD, UAM-X

Diseño y formación: DCG. Patricia Hernández Cano

Colección TODOS JUEGAN

ISBN de la Colección 970-654-591-0

ISBN de "Derechos de la infancia. Infancia en riesgo" 970-31-0434-7

© Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco

Primera edición: 2005

Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco

Calzada del Hueso 1100, Col. Villa Quietud

México, D.F., 04960

Impreso y hecho en México

Antología del diplomado
Derechos de la infancia.
Infancia en riesgo

Yolanda Corona Caraveo
Norma Del Río Lugo
(Coordinadoras)

Tomo I

Contenido

Introducción	7
Desarrollo y derechos humanos Nelia Bojórquez	11
Los tratados internacionales de derechos humanos de la niñez y de las mujeres Dilcya García	29
La niñez y la protección del derecho a la legalidad en México Laura Salinas Beristáin	49
La familia como espacio de socialización de la infancia Rosa Moliner	59
Ciudadanía Nelia Bojórquez	79
Migración jornalera e infancia Norma Del Río, Luz María Chapela, Samuel Salinas	95

La participación infantil: un derecho por ejercer	115
Gerardo Sauri y Andrea Márquez	
El juego de la existencia. ¿Cómo participamos?	127
Yolanda Corona, Graciela Quinteros, María Morfín	
El juego como círculo mágico	137
Graciela Quinteros, Yolanda Corona, María Morfín	
Autores	155

Introducción

Trabajar con la niñez es estar en el filo, un privilegio sin duda por las posibilidades de crecimiento que permite el contacto con ellos si uno está abierto a su influencia, un gran reto existencial si se trabaja con los sectores más vulnerables y se permite sentir la herida tan grande que la sociedad revela en el trato que les da a niños y niñas.

No es posible ignorar que las condiciones de pobreza, exclusión y maltrato hacia los niños se han agudizado y que las políticas sociales pocas veces respaldan el derecho que tienen niñas y niños a vivir en condiciones de dignidad y respeto. En el contexto de la globalización nos enfrentamos a una serie de influencias que atomizan la vida social, exacerbando los intereses individuales y provocan en los sujetos una apatía hacia los problemas sociales.

Para afrontar estas tendencias individualistas hemos partido, como universitarias, de que el conocimiento se construye socialmente y que es necesaria la creación de grupos y alianzas tanto para la construcción de nuevos saberes como para una intervención en la realidad de la niñez que pueda incluir la reflexión y el análisis. Por ello, hace más de cinco años en el Programa Infancia se abrió una línea de trabajo -la Red de Formación en Derechos y Posibilidades de la Infancia- que nos permitiera vincular el quehacer universitario con la práctica directa y la atención a la infancia.

La creación de esta red se funda en la necesidad de propiciar relaciones de intercambio basadas en la reciprocidad, solidaridad y apoyo entre las distintas personas e instituciones involucradas de manera que se puedan abrir nuevas posibilidades para la infancia, bajo una concepción amplia del desarrollo en el que las personas son capaces de crear y de construir el

orden social. Se visibiliza la red como una instancia que promueve el cambio social tanto a nivel de la vida cotidiana y personal, como institucional y de políticas públicas.

En este entretejido de experiencias se ha caminado conjuntamente para poder generar aprendizajes que posibiliten una visión distinta hacia la niñez y los problemas que los aquejan, bajo un enfoque ético que enfatiza el respeto al otro, la escucha y el trato al niño como persona y como sujeto de derechos.

Los aspectos que se han cultivado en la red son la atención a la niñez a través de una formación basada en la Convención de los Derechos del Niño. Se resalta un eje transversal en el que consideramos a los niños como sujetos sociales y por tanto como seres capaces de participar en la sociedad. Se trata así de promover los derechos de la niñez dentro de una cultura de los derechos humanos, como una forma de no crear resistencias, ni antagonismos por parte de los adultos.

Es frecuente que al abordar el tema de infancia se centre la atención únicamente en este sector de la sociedad, aislándolo de los otros actores sociales. Como decíamos anteriormente, los discursos dominantes en el momento actual tienden a la fragmentación de los colectivos y a desarraigar a los sujetos de sus propios grupos de pertenencia. La resiliencia, el empoderamiento, la participación están fundadas en estos tejidos sociales; sin estas redes, nos volvemos frágiles y vulnerables.

El sentido del trabajo que nos hemos propuesto llevar a cabo se encamina no sólo a difundir los derechos de la niñez, sino a recorrer un largo camino que permita construir formas de relación más equitativas. Por ello, el enfoque de trabajo que proponemos supone una visión de *la niñez como sede de relaciones* en donde el análisis y la intervención tendrán que contemplar su relación con los diferentes grupos sociales e institucionales. Por un lado, esto implica considerar a la infancia vinculada con los procesos globales y locales y por el otro a las relaciones entre la niñez y el Estado, la niñez y las instituciones, así como la infancia en sus dos espacios más importantes de socialización: la familia y la escuela.

La primera parte del libro aborda estos aspectos. Se desarrolla el concepto de los derechos humanos, la ciudadanía y la forma en que desde el derecho se han trabajado los tratados internacionales vinculados a la infancia. Especial atención se da a los aspectos que tienen que ver con la protección de la infancia en el caso específico de México y el papel de la familia como espacio de socialización vinculada al derecho de familia.

Como contraste, el artículo de la migración jornalera y la infancia nos permite comprender la dificultad que existe para que la visión de los derechos de la niñez y la normatividad jurídica se aplique concretamente en un área que afecta a miles de niños de pueblos indígenas. Pero por otro lado la migración disocia la noción de ciudadanía de una simple definición geográfica, espacial, territorial y obliga a deconstruir y a mirar desde la ontología nuestra identidad, el sentido de pertenencia como un proceso en perpetua reconstrucción.

Los últimos artículos nos introducen a dos aspectos vinculados a la visión de los niños como sujetos sociales: el juego y la participación. El planteamiento de estos temas se opone a los enfoques deterministas que consideran al individuo como mero reflejo de los contenidos culturales y que ven a los niños como receptores pasivos que interiorizan los valores y las normas de su grupo social sin una aportación concreta de su parte. Aún cuando no podemos eludir el peso que tienen las normas y reglas sociales que heredamos del pasado, tenemos que considerar que una de las características más relevantes de los seres humanos, especialmente de los niños, es la capacidad de imaginar mundos posibles y crear nuevas realidades.

El sentido de estas reflexiones es construir una visión distinta de las niñas y los niños. Una visión que vaya alineándose con ese movimiento mundial que reconoce sus derechos, que los considera no como objetos a ser controlados y reprimidos, sino como aliados con quienes podemos construir un mundo mejor para todos. Si pensamos a los niños como sujetos sociales con capacidad de aportar a la sociedad, si consideramos a niñas y niños vinculados a los otros niños de su propia generación, a los jóvenes, a los adultos, a sus familias, a las personas que forman la institución escolar o las diversas instituciones que los atienden; si podemos concebir a los niños

en esta red de relaciones, podremos entonces luchar contra la invisibilidad de este grupo social que aún prevalece en la sociedad y comprender los factores de riesgo y protección que se dan en los vínculos que establecen para poder de esta manera realizar intervenciones más acordes a las problemáticas que ellos viven.

La colección "Todos Juegan" tiene el propósito de generar un intercambio de ideas y un diálogo entre los académicos –profesores e investigadores– y las personas e instituciones que tienen una gran experiencia en el trabajo con la niñez. En este caso, se invitó a los ponentes que participarían en el Diplomado de Derechos de la infancia a que contribuyeran con una reflexión sobre sus propias temáticas, para alimentar y enriquecer el proceso de formación sobre los derechos de la niñez. Este número es una primera aportación que será complementada con una publicación posterior que incluya las colaboraciones de ponentes que participaron en el Diplomado de la Universidad de Valencia y del que se impartió en México.

Yolanda Corona
Norma Del Río

Desarrollo y derechos humanos

Nelia Bojórquez

El proceso de descolonización de finales de los años 40 dio lugar a la formación de nuevos Estados que emergían en el escenario de las naciones. Estos cambios pusieron en evidencia las enormes desigualdades en términos de desarrollo de estos nuevos Estados en relación con las potencias colonizadoras.¹ En el nuevo orden internacional después de la Segunda Guerra Mundial, los arquitectos de las nuevas reglas del juego, entendían que era indispensable dejar lugar para la cooperación económica entre las potencias avanzadas y exitosas en el proceso de industrialización, y las nuevas economías que entraban a la arena de las naciones en condiciones desventajosas.² Así surgen nuevas organizaciones (Naciones Unidas, Bretton Woods) para introducir políticas de cooperación internacional.

En este sentido, prevaleció la idea de que para reducir las brechas entre los países, se requería una cooperación para el desarrollo que contemplara apoyos financieros. En la década de los 50, tanto norteamericanos como soviéticos y europeos definieron sus políticas de desarrollo e impulsaron agencias para el desarrollo. En este momento histórico la cooperación para el desarrollo fue dirigida por los gobiernos y los organismos multilaterales intergubernamentales.

¹ Desde que se fundaron las Naciones Unidas en 1945, más de 80 naciones cuyos pueblos habían estado sometidos al dominio colonial han ingresado en la Organización como Estados soberanos e independientes. Actualmente quedan 17 territorios no autónomos en el mundo. ABC de las Naciones Unidas. Internet: www/onu.org

² Lasagna, M., *Gobernabilidad y Desarrollo Humano: una nueva aproximación al desarrollo*. Colección de documentos núm. 14, Instituto Internacional de Gobernabilidad, España, p. 2.

Como parte del pensamiento histórico-social, han surgido los diferentes enfoques sobre el desarrollo. Algunos autores como Wallerstein³, consideran que la idea de desarrollo es simplemente una fase del concepto de "revolución industrial" y que es necesario reconstruir las ciencias sociales históricas mediante conceptos como desarrollo, sociedad, etcétera.

Para contextualizar esta evolución se requiere del entendimiento de los cambios y énfasis que han tenido los planteamientos sobre el desarrollo, el papel de los actores sociales y los roles de los generadores de proyectos de desarrollo. Este sucinto recorrido se basa en un análisis de Hyden y Court.⁴

Cambios y énfasis en los planteamientos sobre el desarrollo desde 1950 a la fecha

Periodo	Foco	Énfasis	Actores estratégicos
1950-1960	Proyecto	Para la gente	Gobierno
1960-1970	Programa	De la gente	Gobierno
1980	Políticas	Con la gente	Menos Estado y más sociedad civil
1990-a la fecha	Políticas	Por la gente	Gobierno Sociedad civil Sector privado

Hyden Goran y Court Julius, *Governance and Development: Trying to sort out the basics*.

Dentro del primer periodo (1950-1960), el desarrollo fue concebido como un ejercicio de arriba hacia abajo, en donde el gobierno y las instituciones públicas eran las responsables de trabajar para la gente a través de proyectos realizados con el soporte de expertos técnicos.

³ Wallerstein, I., *Impensar las Ciencias Sociales, Siglo XXI*, UNAM, México:1998, p. 4.

⁴ Hyden, G. and Court J., *Governance and Development: Trying to sort out the basics United Nations University, World Governance Assessment Working Paper, núm. 1, Febrero 2001.*

Las tres principales críticas a esta perspectiva pueden resumirse así:

- El enfoque de proyectos perdía de vista el contexto.
- Los proyectos terminaban en intervenciones focalizadas sin consecuencias externas.
- Una élite era la responsable de impulsar los proyectos para la gente.

A finales de este periodo se consolida la idea del desarrollo. Tamara⁵ nos indica que la emergencia de la categoría del derecho al desarrollo se sitúa dentro de la denominada ola de derechos humanos de “tercera generación” y, concretamente, dentro de los llamados “derechos solidarios” a partir de la década de los 60. Se comenzó una transición hacia programas centrados en ir más allá de una sola dimensión de las necesidades humanas y diseñar programas más integrales. Surgen programas de desarrollo integrales rurales y se enfatiza la descentralización en las reformas administrativas. Se prioriza el desarrollo de la gente a través de estrategias como la educación de adultos y la universalización de la educación primaria, coexistiendo con las concepciones estatistas aún dominantes.

A finales de los 70 y principios de los 80 empieza a predominar la idea de que el reto no estaba en la administración del desarrollo por parte del gobierno, sino en el establecimiento de políticas de incentivos para el desarrollo con la gente, en donde cobra relevancia la participación del sector privado y organizaciones no gubernamentales para superar las limitaciones de los gobiernos para la gente.

En el año 1978, el Secretario General de Naciones Unidas establecía las dimensiones internacionales del derecho al desarrollo como derecho humano, en relación con otros derechos humanos basados en la cooperación

⁵ Támara, Joaquín, *Desde los derechos humanos hasta el derecho al desarrollo en el sistema de Naciones Unidas. ¿Existe un verdadero derecho al Desarrollo Humano?*, Instituto Internacional de Gobernabilidad, Magazine Dhial, Edición 16, p. 2. http://www.iigov.org/dhial/dh16/dhdial16_04.htm

internacional, incluido el derecho a la paz⁶ pero habrá que esperar hasta 1986 para la Declaración sobre el derecho al desarrollo en el seno de Naciones Unidas. Cabe destacar, como menciona Támara, que desde un punto de vista político, el derecho al desarrollo ya nació con el voto en contra de los Estados Unidos y la abstención de ocho países (“desarrollados”), lo cual no deja de ser un aspecto negativo a la hora de asumir un “derecho humano” que parece no asumirse por todos los humanos o, más precisamente, para todos los humanos.⁷

Es en esta etapa donde se da el predominio del denominado Consenso de Washington donde se postula la disciplina macroeconómica, la liberalización comercial, las privatizaciones, la desregulación de los mercados, recetas del Banco Mundial y del Fondo Monetario Internacional.

En los 90 se pone en entredicho la idea de que el desarrollo sea un fenómeno apolítico y empieza a cobrar relevancia la comunidad internacional que vela por los derechos humanos como un requisito para el desarrollo. En este sentido, se subraya que el desarrollo es el producto de lo que la gente decide hacer para mejorar su nivel de vida. La gente se constituye en la principal fuerza del desarrollo. El desarrollo ya no se ve como un proceso de arriba hacia abajo, ni siquiera como un acto de caridad de organizaciones gubernamentales, sino como un proceso de abajo hacia arriba, impulsado por la gente.⁸

El concepto de desarrollo humano, que va más allá de la perspectiva economicista la formula el Premio Nobel Amartya K. Sen, destacando las capacidades humanas de la gente por encima de sus rentas. Sus reflexiones han servido de base también para conceptualizar lo que actualmente se denomina capital humano, vinculado no solamente a los avances en cuanto a educación y salud sino también a la capacidad de emprender, de cons-

⁶ “Les dimensions internationales du droit au développement comme droit de l’homme, en relation avec d’autres droits de l’homme fondés sur la coopération internationale, y compris le droit à la paix, et ce, en tenant compte des exigences du nouvel ordre économique international et des besoins humains fondamentaux” (E/CN.4/1334, par. 314, ONU).

⁷ Támara, Joaquín, *op. cit.*, p. 4.

⁸ Hyden y Court, *op. cit.*, p. 5.

truir el futuro. Como dice Bustelo⁹: discutir seriamente sobre el desarrollo es discernir sobre sus valores últimos: es sencillamente ponerse básicamente de acuerdo sobre si la producción de riqueza es un medio y no el fin del desarrollo o, en otras palabras, si el destino final del proceso de acumulación material es la gente y no la riqueza misma.

La visión economicista del desarrollo comenzó planteándose cómo las sociedades pobres basadas en la agricultura se convertían en sociedades más prósperas basadas en el desarrollo industrial. Se elaboró un índice para medir la pobreza y señaló que el producto interno bruto no era suficiente medida del desarrollo. El índice debía ser el mejoramiento de las condiciones de vida de la gente aunado a la importancia de incrementar las libertades de las personas. Sostiene que el proceso de desarrollo económico se debe concebir como la expansión de las “capacidades” de la gente. Este enfoque destaca lo que la gente puede hacer y el desarrollo se ve como un proceso de emancipación de la obligada necesidad de “vivir menos o ser menos”. Se trata de evaluar el cambio social en términos de la riqueza humana resultante. El desarrollo en estos términos, es un proceso por el que se amplían las capacidades humanas, es decir, las habilidades de las personas para hacer actos valiosos.

Guendel¹⁰ establece que el concepto de capacidad remite directamente al sujeto. Pero no es suficiente definir al sujeto social por la conciencia de su naturaleza autorreflexiva; se requiere de instrumentos que le permitan incidir con eficacia en la gestión social. De esta idea desprende la importancia de que las políticas públicas se orienten al desarrollo de capacidades para generar mecanismos de pertenencia e integración social. La consideración del desarrollo realizado por la gente, con su participación en

⁹ Bustelo, Eduardo, “Expansión de la ciudadanía y construcción democrática”, en *Todos entran. Propuesta de sociedades más incluyentes*, Colombia:UNICEF-Santillana, 1998, p. 240.

¹⁰ Guendel L., “La política social, los procesos de integración social y la construcción social del sujeto colectivo”, en O. Fernández (ed.), *Política Social y descentralización en Costa Rica*, San José, UNICEF, 1998.

los procesos que definen sus vidas, está directamente vinculado con la democracia. Asimismo, se requiere vislumbrar el desarrollo marcado por la política y el género.

Los desafíos de luchar por un desarrollo humano en donde la calidad de vida y el bienestar de las personas sean esenciales, se enfrentan a la necesidad de respetar las identidades culturales y rescatar el papel de los sujetos sociales en la toma de decisiones.

La ciudadanía implica responsabilidad y reciprocidad entre el poder público y las personas. Entender lo público como lo que nos involucra a todos conlleva a que el ejercicio de la ciudadanía debe ligarse no sólo con el ejercicio de derechos sino con la participación en los asuntos públicos, en la generación de acuerdos y la toma de decisiones. Es decir, colaborar y compartir la responsabilidad de lo público.

El rescate de la política dentro del proceso de desarrollo, la observancia y seguimiento de derechos humanos y la equidad de género, tiene repercusiones sociales tanto en el ámbito público como en el privado, siendo que los derechos humanos deben ser el norte ético del proyecto democrático y el sustento de un desarrollo de abajo hacia arriba.

La ciudadanía social está ligada a la idea de la indivisibilidad de los derechos humanos, en donde además del respeto a sus derechos civiles y políticos, las y los ciudadanos puedan gozar del respeto a sus derechos económicos, sociales y culturales. Esta perspectiva rescata el carácter integral del desarrollo. Sin embargo, no podemos perder de vista que precisamente la consecución de los derechos sociales como derechos exigibles es una lucha que se da en el ámbito político, en la realización de ciudadanía.

La visión integral del desarrollo que reconoce la indivisibilidad e interdependencia de los derechos humanos y la igualdad de oportunidades como una prerrogativa, sin distinción por motivos de raza, sexo, idioma o religión, se vincula no sólo con la necesidad de que los Estados adopten medidas eficaces para la construcción de una cultura de derechos, sino que en esta tarea sean corresponsables también sociedad civil y organismos internacionales.

Coincidimos con Hopenhayn¹¹ al decir que en la medida en que se materializan como derechos inalienables no sólo los civiles y políticos, sino también los económicos, sociales y culturales, podrá avanzarse hacia una mayor igualdad de oportunidades tanto para acceder al bienestar como para afirmar la diferencia. De allí que el clamor por “más ciudadanía” no sólo apunta a su revitalización para un mundo mediático y una sociedad del conocimiento, sino también a reflatar la idea del ciudadano como portador de derechos inalienables. Sólo por esta vía parece factible dar un fundamento ético a políticas sociales y de desarrollo que han sido despojadas de fundamento ideológico.

Los enfoques del desarrollo son parte del pensamiento histórico-social. En este sentido, los desafíos en la construcción de ciudadanía deben acompañar cualquier esfuerzo por impulsar un desarrollo en donde el centro sean los seres humanos, hombres, mujeres, niños y niñas, y por lo tanto, sus formas de relación y cooperación. Un enfoque de derechos y relacional vinculado al desarrollo no sólo potencia las capacidades personales, sino también enfatiza la importancia de la convivencia. Las sociedades actuales vienen enfrentando una pérdida de sentido de pertenencia e identidad colectivas, por lo que habrá que rescatar la solidaridad social y la igualdad como valores si queremos construir sociedades más equitativas.

A partir de 1990, el PNUD¹² comenzó a producir los informes que dan seguimiento al desarrollo humano. En el primero¹³ establece el desarrollo humano como un proceso para ampliar las opciones de las personas. Los indicadores que se consideran para el índice de desarrollo humano son la esperanza de vida, la adquisición de conocimientos, la participación en la toma de decisiones y el nivel de vida. El desarrollo humano tiene dos aspec-

¹¹ Hopenhayn, M., “Viejas y nuevas formas de la ciudadanía”, Revista de la CEPAL, abril 2001, núm. 73, p. 127. http://www.eclac.cl/publicaciones/SecretariaEjecutiva/0/LCG2130PE/lcg2130e_7.pdf

¹² Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.

¹³ Human Development Report 1990, Concept and Measurement of human development, NY/London, UNDP, 1990. <http://hdr.undp.org/reports/global/1990/en/>

tos: el desarrollo de aptitudes humanas tales como una mejor salud, mejores conocimientos y mejores aptitudes por una parte, y el empleo que los individuos hacen de sus aptitudes adquiridas para el ocio, propósitos productivos o para participar en los asuntos culturales, sociales y políticos por otra. Si las escalas de desarrollo humano no equilibran adecuadamente estos dos aspectos, se puede desembocar en una frustración como persona.

De acuerdo con estos planteamientos, no solamente se requiere hablar de la satisfacción de las necesidades básicas de las personas, porque esto implicaría un concepto pasivo, es decir, solamente considerar lo que puede hacerse por una persona, en lugar de pensar en lo que una persona puede hacer. Por lo tanto, se dice que el disfrute de las aptitudes de una persona está ligado con el ejercicio de aquello a lo que tiene derecho. En este sentido no sólo abarca la formación de "capacidades" mediante mejoras en la salud o conocimientos, sino también la forma en la que las personas usan sus capacidades en los ámbitos en que se desenvuelven, aunque no hay que olvidar que el desarrollo humano medido a partir de promedios, oculta disparidades.

El desarrollo humano comparte una visión común con los derechos humanos. El objetivo es la libertad humana, la cual resulta vital para el desarrollo de las capacidades y el ejercicio de los derechos. Las personas deben tener libertad para hacer uso de sus opciones y participar en las decisiones que afectan su vida. El desarrollo humano y los derechos humanos se refuerzan mutuamente, ayudan a garantizar el bienestar y la dignidad de todas las personas y fomentan el respeto por sí mismo y por los demás.¹⁴

Con la Declaración de Río¹⁵, el mundo se plantea dos cuestiones fundamentales en torno al desarrollo:

- Los seres humanos constituyen el centro de las preocupaciones relacionadas con el desarrollo sostenible, y que por tanto tienen derecho a una vida saludable y productiva en armonía con la naturaleza,

¹⁴ PNUD, Informe sobre desarrollo humano 2001. México, 2001, p. 11.

¹⁵ Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente, Declaración de Río sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo, en el marco de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo, Río de Janeiro, 3-14 de junio 1992. <http://www.rolac.unep.mx/docamb/esp/dr1992.htm>

- La transmisión intergeneracional del desarrollo, esto es cubrir las necesidades básicas presentes no puede significar desatender las necesidades de las generaciones futuras.

El Grupo de Trabajo de las Naciones Unidas sobre el Derecho al Desarrollo (octubre 1995) declaró que el derecho al desarrollo es: multidimensional, integrado, dinámico y gradual. Hacerlo realidad implica la plena observancia de los derechos económicos, sociales, culturales, civiles y políticos. Comprende además los diferentes conceptos de desarrollo de todos los sectores del desarrollo, a saber, el desarrollo sostenible, el desarrollo humano y el concepto de indivisibilidad, interdependencia y universalidad de todos los derechos humanos. Hacer realidad el derecho al desarrollo es responsabilidad de todos los actores del desarrollo.¹⁶

El Informe de Desarrollo Humano de 1995 se centró en la idea de que no es posible hablar de un desarrollo sin considerar las disparidades de género en el mismo.¹⁷ Se empieza a entender que el desarrollo no es neutro. Al extender la idea del desarrollo humano para que abarque la potenciación de las mujeres y la justicia de género, la transformación social se coloca en el centro de los asuntos importantes a tratar con relación al desarrollo humano y el progreso de las mujeres. Las posibilidades de elección para las mujeres, especialmente las mujeres pobres, no pueden ampliarse sin un cambio de las relaciones entre las mujeres y los hombres, así como en las ideologías y las instituciones que preservan y reproducen la inequidad de género.¹⁸ Igualar oportunidades requiere un trato diferen-

¹⁶ PNUD, La integración de los derechos humanos en el desarrollo humano sostenible. Política del PNUD, NY, Enero 1998, p.4 <http://magnet.undp.org/Docs/!UN98-21.PDF/!HUMANRI.GHT/!HUMANRI.SP/!hrfront.pdf>

¹⁷ Aún cuando han sido muy debatidos, es meritorio el esfuerzo del PNUD en la construcción de dos indicadores: el índice de desarrollo relacionado con la mujer (IDM) que después se denominó índice de desarrollo relativo al género (IDG) y el índice de potenciación de género (IPG). Para más detalle se recomienda: *La medición del desarrollo humano: elementos de un debate*. Mancero, Javier. CEPAL.

ciado para quienes son diferentes o se encuentran en situaciones disímiles para corregir las desigualdades de trayectorias o acumulación de desventajas a lo largo del ciclo de vida.

El desafío de compatibilizar la igualdad de oportunidades y el respeto a las diferencias nos coloca en el cruce entre el ejercicio de los derechos civiles, políticos, económicos y culturales tal y como lo sostiene Ocampo¹⁹: civiles, porque se trata de la autonomía de los sujetos para decidir, individual o colectivamente, sobre sus vidas y sus valores sin coacción. Políticos, porque se trata de dar cabida en los procesos de deliberación y decisión a los distintos actores sociales, y de repartir democráticamente la participación. Sociales y culturales porque aspira a compatibilizar la igualdad de oportunidades con el respeto a las diferencias. Por esto, frenar el proceso de acumulación de desventajas que comienza a gestarse desde la infancia, requiere de la construcción de equidad desde el inicio del ciclo vital.

Actualmente se aborda la importancia de impulsar la construcción o reconstrucción de la institucionalidad social y una reforma institucional. El Estado aparece como un medio para el desarrollo de ciudadanía. De ahí la importancia de contar con una política social, entendiéndola como señala Bustelo²⁰, como la política destinada a "construir sociedad" y, sobre todo, a cómo construir democráticamente una sociedad más justa.

Derivado de lo anterior, de la trascendencia de las instituciones, aparece la gobernabilidad como la dimensión institucional del desarrollo humano. Así, dentro del marco del desarrollo humano sostenible, el PNUD le otorga un enorme énfasis al buen gobierno. El desarrollo humano y la gobernabilidad aparecen como indivisibles y se define como el ejercicio de la autoridad política, económica y administrativa en la gestión de los asuntos de un país en todos los planos. La gobernabilidad abarca los complejos mecanismos, procesos e instituciones por conducto de los cuales los ciuda-

¹⁸ UNIFEM, *El Progreso de las Mujeres en el mundo 2000*, NY, 2000, p. 21.

¹⁹ Ocampo, José Antonio, *Equidad, desarrollo y ciudadanía*, CEPAL, Chile, p. 313.

²⁰ Bustelo, Eduardo, "Pobreza Moral. Reflexiones sobre la política social amoral y la utopía posible", en S. Bhattacharjea, comp., *Infancia y Política Social*, UNICEF, UAM, 1999, p. 20.

danos y los grupos expresan sus intereses, ejercen funciones de mediación respecto de sus diferencias y ejercitan sus derechos y obligaciones jurídicas. Se realiza con participación de la comunidad, transparencia y rendición de cuentas.²¹

Guendel señala que una de las grandes deficiencias que padece América Latina, es la ausencia de políticas públicas o de Estado. Se infiere la necesidad de desarrollar un Estado basado en la participación activa de la ciudadanía, tanto en el proceso de identificación de los problemas cuanto en su resolución. Esto implica un concepto amplio que configura una equivalencia entre lo estatal y lo público, entendiendo el Estado como una relación social y no simplemente como un aparato.²²

En este sentido, el autor sugiere una serie de criterios para formular una política pública con enfoque de derechos:

- La necesidad de contar con un respaldo jurídico que reconozca y garantice el ejercicio de derechos.
- La política debe tener una cobertura universal, así como la expresión de políticas selectivas que fortalezcan la equidad.
- Contar con mecanismos que garanticen la participación activa.
- Propiciar mecanismos de carácter técnico, político y cultural dirigidos a la atención, promoción y protección de tales derechos.

Para él, el objetivo de esta política pública es el fortalecimiento de un Estado Social de Derecho y de una Sociedad de Derecho, de tal manera que se complementen Estado, Sociedad y Persona a partir del reconocimiento recíproco y la solidaridad social.

²¹ Gobernabilidad y desarrollo humano sostenible. Política del PNUD, <http://magnet.undp.org/Docs/IUN98-21.PDF/Govspa.htm>

²² Guendel, L. "Políticas públicas y derechos humanos", *Revista de Ciencias Sociales*, núm. 97, 2002, Costa Rica, pp. 105-126.

Estamos en una época de socialización del desarrollo, ya que en todos los países se requiere de la superación de desigualdades. La cooperación para el desarrollo se ha instalado en el espacio de responsabilidad de los agentes sociales.

◆ GÉNESIS Y EVOLUCIÓN DE LOS DERECHOS HUMANOS

Los derechos humanos son literalmente los derechos que una persona posee por el simple hecho de que es un ser humano.²³ Las listas de derechos humanos emanan de la lucha política por la dignidad humana e indican las principales direcciones de esta lucha.

La esencia de los derechos humanos es la dignidad de las personas. En ella descansan valores como la libertad, igualdad, seguridad y solidaridad. La dignidad humana es un punto de partida, un referente inicial y también un punto de llegada, un horizonte final.²⁴

Los derechos humanos no sólo expresan aspiraciones, propuestas, pedidos o ideas encomiables, sino exigencias de cambio social basadas en derechos. Y estas exigencias pueden estar dirigidas al propio gobierno.²⁵

Se pueden establecer algunas fases de la evolución histórica de los derechos humanos, que como hemos insistido, ha sido fruto de los movimientos sociales:²⁶

A) Declaraciones de Derechos en la Edad Antigua y en la Edad Media

En la Edad Antigua no se conoció el concepto de derechos humanos; en esa época fue determinante el vínculo entre el poder político y religioso. Sin embargo, se reconoce al Código de Hammurabi como un antecedente.

²³ Donnelly Jack, *The Concept of Human Rights*, London/NY, Routledge, 1989.

²⁴ Peces-Barba, G., *La dignidad de la persona desde la Filosofía del Derecho*, Cuadernos Bartolomé de las Casas núm. 26, Madrid, 2002.

²⁵ Peces-Barba, *El fundamento de los derechos humanos*, Debate, Madrid, 1989.

²⁶ Con base en el Curso Sistemático de Derechos Humanos, IEPALA. <http://www.iepala.es/DDHH>

En la Edad Media, surgen algunos principios de legalidad como garantía de algunos derechos. En la transición del régimen feudal al estamental, se pactan derechos que limitan el papel del soberano frente a los nobles. Por ejemplo, dentro de la Carta Magna Inglesa de 1215 se contempla la prohibición de arrestos arbitrarios, considerándose esto como un incipiente reconocimiento de derechos. Sin embargo, los súbditos permanecen sujetos a la justicia de sus amos y privados de mecanismos de defensa frente a los gobernantes.

B) Declaraciones en la Edad Moderna (Siglos XVI, XVII y XVIII)

La aparición del Estado Moderno, implicó una limitación al poder medieval y eclesial que se reflejó en tres modelos: inglés, colonias inglesas y francés. A la carta de Derechos de Virginia de 1776 y a la Declaración del Hombre y del Ciudadano del 26 de agosto de 1789, se les reconoce como el origen del concepto de Derechos Humanos.

C) Declaraciones en la Edad Contemporánea (Siglos XIX y XX)

Se considera que en este periodo se inicia el proceso de especificación y constitucionalización de los derechos. Ejemplos relevantes de declaraciones del siglo XIX son las siguientes: Constitución de Cádiz (1812), Constitución francesa (1848), Constitución Monarquía Española (1876)

En el siglo XX, muchos acontecimientos históricos, procesos sociales y sobre todo guerras, determinaron que después de la Segunda Guerra Mundial, surgiera la Declaración Universal de los Derechos Humanos y con ella un proyecto de humanidad basado en la dignidad de las personas. Aprobada el 10 de diciembre de 1948 en París por los Estados miembros de las Naciones Unidas es considerada el documento ético más importante del siglo XX y el inicio del Derecho Internacional de los Derechos Humanos. A partir de la Declaración, el derecho internacional no sólo se aboca a las relaciones entre los Estados, sino también considera derechos subjetivos en favor de personas y colectividades, así como obligaciones correlativas de los Estados, es decir, la exigibilidad de los derechos.

Dentro de la evolución de los derechos humanos, cabe enfatizar que los primeros avances históricos se dieron en términos de los derechos conocidos como de primera generación,²⁷ civiles y políticos a la vida, la libertad y la propiedad. Según Donnelly, el propósito primordial del liberalismo de los siglos XVII y XVIII era en realidad derrocar al tradicional régimen aristocrático y sustituirlo por un gobierno burgués. En los siglos XVIII y XIX la principal corriente del liberalismo, tanto teórica como práctica, tendió a perder su carácter revolucionario original para consolidarse en un nueva forma de privilegio, desigualdad y opresión, basada en la propiedad en lugar del nacimiento.²⁸

Otra concepción de derechos humanos, los denominados de segunda generación, fue surgiendo del socialismo²⁹ que reivindicaba el derecho a la salud, la educación, la emancipación de la mujer, la prohibición del trabajo infantil, etc. Producto de este enfoque, surgen los derechos sociales y económicos. Donnelly establece que la dicotomía entre derechos cívico-políticos y derechos socioeconómicos nació de una controversia política.

Aún existen recelos para reconocer los derechos de grupos ya que dentro de esta óptica individualista, como señala Bustelo³⁰, es el individuo quien tiene un "valor moral" y no la familia, la comunidad o la sociedad. En consecuencia los derechos sociales no existen pues no pueden ser adscritos a sujetos individuales y por lo tanto, no son demandables.

²⁷ ... Mientras que en los países europeos los derechos civiles precedieron a los derechos políticos, en los latinoamericanos los derechos políticos fueron frecuentemente adquiridos antes que los civiles. Mientras que en Europa las libertades y los derechos civiles precedieron a la democracia moderna, en América Latina, la democracia aparece como condición del desarrollo de los derechos civiles y de las libertades políticas... (Marques Pereira, B., 1997, "Los derechos reproductivos como derechos ciudadanos". *La ciudadanía al debate*. Ediciones de las Mujeres núm. 25. I S I S. Centro de Estudios de la Mujer [CEM], Santiago de Chile, p. 119).

²⁸ Donnelly, *op. cit.*, pp. 159-160.

²⁹ Entre los pensadores políticos que impulsan estas ideas se destacan: Pierre-Joseph Proudhon (1809-1865), Marx (1818-1883) y Engels (1820-1895).

³⁰ Bustelo, *op. cit.*, p. 242.

Clasificación de derechos humanos en tres generaciones³¹

DERECHOS HUMANOS	Características	Titular	
Primera Generación	Abarcan los Derechos Civiles (surgidos en el s. XVII), considerados como los más antiguos en su desarrollo normativo y Derechos Políticos (surgidos en el s. XIX). Nacen de la lucha contra el abuso de poder por parte de las autoridades, ponen un alto al poder. Reclaman libertades para el individuo frente al Estado o frente a cualquier autoridad. Están basados en la idea de "libertad".	Imponen al Estado el deber de respetarlos siempre (son "derechos absolutos"). Sólo pueden ser limitados en los casos y bajo las condiciones previstas en la Constitución.	En los derechos civiles: todo ser humano en general, en los derechos políticos: todo (a) ciudadano (a). Su reclamo corresponde al propio individuo.
Segunda Generación	Surgidos en el s. XX. Los Derechos Económicos, Sociales y Culturales son derechos de contenido social para procurar mejores condiciones de vida. Nacen de las luchas sociales a partir de la revolu-	Amplían la esfera de responsabilidad del Estado. Imponen un "deber hacer" positivo por parte del Estado en dos esferas: las satisfacción de las necesidades (por ejemplo construir hospitales) y la presta-	El individuo en comunidad, que se asocia para su defensa (por ejemplo en sindicatos). Se les considera "derechos relativos" porque su reclamo es mediato o indirecto, está condicionado a

³¹ Resumen a partir de Amnistía Internacional. Educación en Derechos Humanos. *La zanahoria. Manual de educación en derechos humanos para maestros y maestras de pre-escolar y primaria*. Acción Pro-Educación en Derechos Humanos A.C., México, 1999.

continuación...

	ción industrial. Están basados en la idea de "igualdad".	ción de servicios (por ejemplo educación básica gratuita).	las posibilidades económicas del país.
Tercera Generación	Los derechos de los Pueblos o Derechos de solidaridad conforman un conjunto un tanto confuso e indefinido. Nacen de problemas y conflictos supranacionales como el problema del medio ambiente, las guerras, el reclamo de auto-determinación y desarrollo digno de los pueblos indígenas y de las naciones del tercer mundo.	Requieren para su cumplimiento de prestaciones positivas (hacer, dar) y negativas (no hacer) tanto de un Estado como de toda la comunidad internacional. Están basados en la idea de "fraternidad".	

Debemos destacar junto con Bustelo, que lo central son los derechos sociales porque es desde allí donde ingresa el tema de igualdad al concepto de ciudadanía para poder avanzar hacia el logro de sociedades incluyentes. Los derechos sociales fueron concebidos como habilitaciones para la lucha y esencialmente, su concreción es una conquista.³² Por eso los derechos sociales no se defienden esencialmente en las cortes de justicia sino fundamentalmente en el ámbito de la política, desde el Estado, en la sociedad civil, en los partidos políticos, en los parlamentos, en los sindicatos, en los barrios, en las calles y en todos los ámbitos democráticos en donde pueden desequilibrarse las fuerzas que detienen o desvían las posibilidades de realización de la ciudadanía.³³

³² Bustelo cita a Zincone.

³³ *Ibid.*, p. 264.

La universalización de los derechos humanos, en algunos casos, se ha visto como una imposición de occidente. Mientras que Oriente se centra hacia la comunidad, el Occidente mira más hacia el individuo. Los asiáticos por ejemplo, tienen la perspectiva de que el camino hacia la dignidad lo dictan los deberes más que los derechos. Cabe señalar que uno de los debates más fuertes en términos de derechos humanos es el relativismo cultural, es decir, hasta qué grado violaciones a los derechos humanos como la mutilación genital, se justifican por el respeto a los valores y especificidad cultural.

Ha habido una expansión de derechos, desde los civiles, aplicables al ser humano genérico y abstracto, a los de naturaleza política y esencialmente social, elaborados para conjuntos específicos de seres humanos según su estatus social.³⁴ De esta forma, surgen derechos basados en criterios de diferenciación tales como sexo, edad, condición física, etnia, otros. Desde esta perspectiva la proliferación de los derechos sociales responde más a las dinámicas de la estructura social, a los movimientos sociales y las relaciones de poder en una sociedad determinada, que a razonamientos hipotéticos derivados del derecho natural.

Siendo que los derechos humanos y la construcción de ciudadanía son procesos en permanente evolución, actualmente incluso empiezan a plantearse derechos denominados de la cuarta generación, vinculados con derechos ecológicos o derechos de las etnias e incluso sea habla de derechos sexuales.

Cabe agregar que el ejercicio de los derechos siempre va acompañado de su contraparte, los deberes de cualquier persona que los ejerce. Por otra parte, los derechos de la ciudadanía imponen una obligación al Estado. Los derechos civiles y políticos son la expresión de derechos-libertades que el individuo posee frente al Estado el cual ve limitada su autoridad; los derechos sociales son la expresión de derechos de acreedor que los individuos poseen frente al Estado, esto es, beneficios que deben ser garantizados por las políticas sociales.³⁵

³⁴ Pilotti, F., *Globalización y Convención sobre los Derechos del Niño*, Chile, CEPAL:2001, p. 37.

³⁵ Marques Pereira, B., *op. cit.*, p. 124.

Considerar los principios de derechos humanos y la construcción de una ciudadanía social y activa implica no perder de vista que los derechos ciudadanos están anclados tanto en el dominio social como político. Sin proporcionar condiciones sociales que los posibiliten, los derechos políticos no existen. Al mismo tiempo los derechos ciudadanos sin obligaciones configuran personas pasivas y dependientes. El deber ciudadano más importante es, por tanto, ejercer los derechos políticos y participar en la determinación de la trayectoria de sus colectividades, estados y sociedad.³⁶ Una vez que se reconoce que los derechos son herramientas políticas, es claro que el acto de exigir un derecho es un acto político.³⁷

El aporte principal de los derechos humanos consiste precisamente en el restablecimiento de la unidad entre sujeto social y sujeto de derecho. Al reconstituir tal unidad, se reconoce que las relaciones de poder no se encuentran concentradas únicamente en el Estado sino que, como señala Foucault, atraviesan toda la estructura social.³⁸

³⁶ Yuval-Davis, Nira, "Mujeres, Ciudadanía y diferencia", en *La ciudadanía al debate*. Ediciones de las Mujeres núm. 25. I sis. Centro de Estudios de la Mujer (CEM) Santiago de Chile, p. 49.

³⁷ Sculer, Margaret, "Análisis del empoderamiento desde el derecho, la psicología y la educación", en León, Magdalena comp., *Poder y empoderamiento de las mujeres*, Facultad de Ciencias Humanas, Colombia, 1997, p. 47.

³⁸ *Ibid.*, p. 4.

Los tratados internacionales de derechos humanos de la niñez y de las mujeres

Dilcy García

El 20 de noviembre de 1989 la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) fue adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas. México la ratificó el 21 de septiembre de 1990, publicándola en el *Diario Oficial de la Federación* el 25 de enero de 1991. Este instrumento internacional entró en vigor para el Estado mexicano el día 21 de octubre de 1990.¹ De igual manera la Convención sobre la Eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (CEDAW) fue adoptada por las Naciones Unidas el 18 de diciembre de 1979, suscrita por México el 17 de julio de 1980 y ratificada el 23 de marzo de 1981, siendo su entrada en vigor para el Estado mexicano el 3 de septiembre de 1981. Asimismo, la Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer (Convención de Belém Do Pará) fue adoptada el 9 de junio de 1994 en el Sistema Interamericano, siendo aprobada por México el 26 de noviembre de 1996, y publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 12 de diciembre del mismo año.²

La CDN en su artículo 2 obliga a los Estados Partes a respetar y a hacer respetar los derechos contenidos en su texto. Asimismo el artículo 4 estipula que los gobiernos deberán adoptar toda clase de medidas legislativas, administrativas, judiciales y de cualquiera otra índole para dar efectividad a los derechos reconocidos en esta Convención.

¹ Rodríguez y Rodríguez, J., comp., *Instrumentos internacionales sobre derechos humanos II*, ONU-OEA/CNDH, México, 1998, p. 496.

² www.sre.gob.mx

En cuanto a la CEDAW en su artículo 1, establece como concepto de discriminación *toda distinción, exclusión o restricción basada en el sexo que tenga por objeto o resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio por la mujer (...) de los derechos humanos y las libertades en las esferas política, económica, social, cultural y civil o en cualquier otra esfera*. En este tratado los Estados Partes condenan toda forma de discriminación de género y, de igual manera que en la CDN –que condena la discriminación por edad-, se obligan en los artículos 2, 3 y 24 de este instrumento a seguir una política encaminada a eliminar esta discriminación mediante reformas legales, administrativas y de toda índole para garantizar a las mujeres el pleno reconocimiento y ejercicio de sus derechos en todos los ámbitos.

Por su parte, la Convención de Belém Do Pará estipula en su artículo 4 que todas las mujeres tienen derecho al reconocimiento, goce, ejercicio y protección de todos sus derechos, entre los cuales se encuentra el derecho a la igualdad de protección ante la ley y de la ley.

Estos tratados internacionales, de acuerdo con lo establecido por el artículo 133 constitucional, son Ley Suprema de la Unión, y en consecuencia resulta improcedente para los jueces y magistrados invocar derecho local en contrario para evitar su aplicación, sino que por el contrario, deben aplicarlos en el momento procesal oportuno, tal y como en derecho corresponde.

◆ LA LEGISLACIÓN ESTADUAL QUE RECONOCE LOS DERECHOS DE LA NIÑEZ

Tras casi diez años de haber firmado la CDN, tuvo lugar la reforma del artículo 4o. constitucional, en que se eleva al texto de la Carta Magna el concepto del *interés superior de la infancia*,³ reconociendo a niñas y niños como sujetos de derecho y no como objetos de protección. Dicha reforma dio lugar a la

³ El llamado interés superior de la infancia es un principio que determina que los adultos –entre los cuales se encuentran familiares, profesores, autoridades, etcétera- deben proporcionar a los niños y a las niñas el escenario idóneo para que puedan ejercer todos sus derechos de manera óptima.

aprobación de una ley nacional reglamentaria del artículo cuarto: la *Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes* (LPDNA), vigente desde el 30 de mayo del 2000. Este precepto, que recoge y conjunta los principios de ciclo de vida, perspectiva y equidad de género, busca recoger las directrices de la CDN y la CEDAW –reconociendo expresamente por vez primera en una ley nacional a las niñas–, surgiendo tras un intenso consenso político.

Si bien se han dado pasos dentro de la legislación local y de la creación de políticas públicas para reconocer los derechos de la infancia y de las mujeres, el Estado mexicano aún podría realizar mayores esfuerzos para cumplir de manera integral con su obligación internacional de acatar los lineamientos de la CDN y de la CEDAW. En virtud de dicha obligación, todos los gobiernos deben avocarse a la tarea de aportar el máximo de sus recursos para proteger los derechos de la niñez, no sólo mediante normas y políticas públicas eficientes creadas con perspectiva de género, sino impulsando un cambio cultural en el cual los derechos de niñas y niños sean una forma cotidiana de vivir.

◆ LA ACTUAL VISIÓN JURÍDICA DE LA INFANCIA EN MÉXICO Y SU ORIGEN CONCEPTUAL

Muchas niñas y niños de América Latina viven en el desconocimiento de sus derechos, lo cual propicia, junto con otros factores su violación. Ello se debe a que no son considerados dentro de los sistemas jurídicos de sus países como ciudadanas y ciudadanos, sujetos de derecho,⁴ sino como objetos de protección en términos de la doctrina tutelar. Dicha tutela se concentra más bien en la observación y preservación de los derechos de las y los adultos⁵ que en mirar los propios derechos de la niñez.

⁴ Derechos establecidos por la CDN y la CEDAW, que no limita a las mujeres adultas los derechos consagrados en ella, puesto que incluye a toda persona del género femenino, independientemente de su edad u otras características individuales.

⁵ Que pueden ser progenitores quienes se encargan de ellas o ellos, familia extendida o el Estado.

Lo anterior forma parte de una cultura que considera a las niñas y niños como incapaces para entender, expresarse y decidir respecto de su propia vida.

En realidad, la ignorancia de la existencia de la niñez y su conceptualización en occidente podría verse desde el derecho romano, y en el Estado moderno, dentro de los movimientos ilustrados de igualdad y libertad fundamentados en la filosofía rousseauiana, en la cual se considera ciudadanos exclusivamente a las personas de género masculino, mayores de edad que además fueran propietarios. En ese momento histórico, considerado como punto de partida de los derechos humanos, se relega y se deja en el ámbito de la desprotección –y de la ignorancia de su condición humana misma– a las mujeres, niñas y niños, quienes de acuerdo con las tesis de Rousseau formaban parte de un orden privado y natural, donde era imposible aplicar los principios de igualdad nacientes sin ponerlos en peligro.⁶

Más tarde, a finales del siglo XIX y principios del XX surge en Chicago la preocupación por aquellos niños y niñas que han cometido delitos o infracciones a la ley penal, así como por las y los que, según el criterio del Estado, se encuentran en una “situación de riesgo”, ya sea por abandono aparente, por peligro de ser corrompidos por sus parientes, por su entorno socio-económico entre otros.⁷ Es entonces cuando surge el modelo de “menores en situación irregular”, del cual parten todos los sistemas tutelares de Latinoamérica, desde la Ley Agote de Argentina en 1919, hasta las leyes tutelares mexicanas vigentes hasta nuestros días.

⁶ Acosta Vargas, G.L., *La Convención sobre Todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer y la Convención sobre los Derechos de la Niñez. Derechos Humanos Constructores de Ciudadanía y Democracia*, Serie Documentos de Trabajo 5, UNICEF, México, 2001, pp. 1 y 2.

⁷ En virtud de los problemas sociales ocasionados por la segregación y la discriminación racial que sufrían las minorías étnicas y los migrantes en Estados Unidos, habría que analizar si este modelo de “protección” de niñas y niños en supuestas situaciones de riesgo no obedecía en realidad a buscar una solución preventiva para recluir desde a la infancia a personas, que de acuerdo con los prejuicios étnicos del sistema norteamericano, serían “elementos antisociales” cuando llegaran a la edad adulta. Dos hechos apoyan esta tesis: el

◇ CARACTERÍSTICAS DEL MODELO DE “MENORES EN SITUACIÓN IRREGULAR” EN CONTRAPOSICIÓN CON EL MODELO DE PROTECCIÓN INTEGRAL DE LOS DERECHOS DE LA NIÑEZ

De acuerdo con el Dr. Emilio García Méndez, *los peores crímenes y violaciones a los derechos de la infancia se han hecho en nombre de la protección*. A pesar de que cada ley tutelar se ha creado de manera independiente, se encuentran ligadas por la misma doctrina, lo cual las hace sumamente parecidas.

Cabe aclarar que en realidad la división y denominación del modelo tutelar y del de protección integral de los derechos de la niñez, es una creación doctrinal del Dr. García Méndez y la Dra. Mary Beloff,⁸ quienes a raíz de la adopción de la CDN por las Naciones Unidas, han estudiado profundamente los orígenes, teorías y procedimientos de la institucionalización de niñas y niños en la llamada *situación irregular*, diferenciándola con un modelo de responsabilidad penal juvenil fundamentado en la CDN.⁹ Según estos dos científicos del derecho, las características del modelo de la situación irregular son las siguientes:

a) La clasificación de la infancia en dos grandes grupos¹⁰:

- Aquélla que vive bajo el resguardo de su familia (niños y adolescentes) y

porcentaje reducido de niñas y niños norteamericanos blancos “institucionalizados para su protección” y la clara tendencia que presentan niñas y niños reclusos de permanecer en las cárceles en la edad adulta.

⁸ Véase por ejemplo E. García Méndez y M. Beloff, comps., *Infancia, Ley y Democracia en América Latina, Análisis crítico del panorama legislativo en el marco de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (1990-1998)*, Bogotá, Temis-Depalma, 1998.

⁹ Tras la adopción de la CDN, las primeras producciones doctrinales respecto del modelo de protección integral de los derechos de la infancia, particularmente enfocado a los sistemas de justicia penal juvenil, en análisis comparativo de antes y después de la CDN provienen de estos dos jurisprudencias.

¹⁰ García Méndez, E., *Doctrina Jurídica Contemporánea*, UNICEF-Fontamara. 2ª. Ed., México, 2001.

- Aquélla que carece de una familia tradicional, que se encuentra fuera de los sistemas escolares y de salud, y que en la mayoría de las ocasiones vive en situaciones económicas precarias, de calle o de vulneración de derechos en general (“menores”).

b) Su naturaleza administrativa, y no judicial, de los órganos de juzgamiento para niñas, niños y adolescentes en conflicto con las leyes penales, ya que un sistema judicial restringe la actuación de la autoridad, mientras que se tiene la concepción de que una autoridad administrativa puede obrar con una mayor libertad que, según las y los partidarios de este modelo, resulta necesaria para la adecuada protección de las niñas, niños y adolescentes, en aquellos casos en los cuales la ley fuere defectuosa. Esto no sólo contraviene a la CDN y a la CEDAW, sino también a la Constitución Mexicana, que determina que sólo una autoridad judicial puede privar fundada y motivadamente a una persona de alguno de sus derechos mediante el seguimiento de un juicio imparcial.

c) La centralización del poder en la figura de la autoridad administrativa que dirime las controversias de niñas y niños en conflicto con la ley penal, misma que tiene una facultad discrecional para decidir sobre aquella niña, niño o adolescente que considere que presenta una conducta antisocial o que se encuentra en situación irregular.¹¹ Cabe aclarar que a las miras de este modelo, cualquier persona que no cuente aún con 18 años –particularmente si proviene de un medio económico desprotegido– podría caer en este supuesto. Esta propensión busca su fundamento en la protección de niñas y niños de las omisiones o lagunas de la ley. Si los cuerpos legales presentan defectos, pero la autoridad tutelar tiene facultades de suplencia de la ley, se piensa que se están resguardando los intereses de niñas y niños.

El conflicto jurídico en cuanto a esta situación es que la actuación de la autoridad siempre debe encontrarse delineada y limitada por la ley, supuesto que no se cumple al otorgarle facultades omnímodas que coloquen sus decisiones por encima de la ley y de la constitución misma. Un ejemplo

¹¹ Dichos términos son utilizados con frecuencia en el lenguaje del modelo tutelar.

de esto puede observarse en la siguiente disposición:

Legislación tutelar del Estado de Aguascalientes

Artículo 40. *El Consejo resolverá la forma de proceder cuando no exista disposición expresa sobre el caso considerado, ajustándose siempre a la naturaleza de sus funciones y a los fines que están encomendados. Esta Ley deja al recto criterio y a la prudencia de los miembros del Consejo, la investigación de los hechos de su competencia y se procurará prescindir, siempre que sea posible y particularmente cuando el menor se encuentre presente de las formalidades propias del procedimiento para adultos, enfatizándose en las actuaciones de la naturaleza Tutelar del Consejo, exenta de todo propósito represivo.*

Ley tutelar del Estado de Puebla

Artículo 2°. *El Consejo Tutelar de Menores del Estado de Puebla es un organismo colegiado, dependiente del Ejecutivo del Estado, cuyo objeto es la protección y readaptación social de los menores de 16 años que:*

(...) III. Se encuentren en estado de peligro social, por estar moralmente abandonados, pervertidos o en trance de serlo (...).

d) La judicialización de los problemas de la infancia que más bien provienen de una situación económica o social vulnerable, que de un acto típico realizado por niñas y niños. Asimismo, dichos problemas pueden tender a patologizarse, es decir, que se tiende a sostener que niñas y niños en conflicto con la ley penal, o con las dificultades ya enunciadas, tienen una afección biológica, psicológica, etc., o bien se encuentran en peligro de adquirirla-, razón por la cual se solicitan pruebas médicas, psicológicas, pedagógicas y de trabajo social en las cuales se basan las autoridades tutelares para determinar qué sanción aplicar a la niña o niño, sin otorgar el mismo peso al acto realizado. Esto nos conduce a suponer que el derecho penal aplicado a niñas y niños en conflicto con las leyes penales es de persona y no de acto.

e) La criminalización de la pobreza. Esta característica se encuentra ampliamente ligada con la anterior, y consiste en la tendencia a institucionalizar con mayor frecuencia a niñas y niños que provienen de clases sociales bajas por el hecho de suponer que se encuentran más expuestas y expuestos a infringir las leyes penales –aunque aún no lo hayan hecho–, mientras que a aquellas niñas y niños que pertenecen a clases privilegiadas se tiende a buscar la forma de evitarles la consecuencia de la realización de un acto delictivo.

Aquí observamos una propensión discriminatoria, no sólo por razones de edad, sino también por cuestiones de estrato social. Si se deduce que una niña o niño perteneciente a un estrato social bajo se puede encontrar en riesgo de ser incitada (o) a realizar actos delictivos, se inferirá que una medida de prevención del delito juvenil será la institucionalización de niñas y niños que, de acuerdo con el criterio de la autoridad tutelar, se encuentren en este supuesto. Ejemplos de ellos se encuentran en las siguientes disposiciones:

Ley tutelar del Estado de Aguascalientes

Artículo 11. *Los menores de edad a que se refiere esta Ley, son inimputables; en consecuencia, para conocer las infracciones cometidas por éstos, se crea en la capital del Estado, un Consejo Tutelar Central para Menores, con jurisdicción en toda la Entidad cuyas funciones y facultades serán las siguientes:*

I. Conocer de todos los casos relacionados con menores de 16 años y mayores de 7 que infrinjan las leyes penales, reglamentos de policía, de tránsito o reglas de buen gobierno;

II. Conocer de todos los demás casos en que, aunque no exista ninguna infracción, sea conveniente prevenir y corregir a los menores cuando tengan malos ejemplos, mala conducta, compañías corruptas o se encuentren en estado de abandono, pervertidos o en trance de serlo;

III. Conocer del comportamiento personal de los menores, cuando se presuma fundadamente una inclinación a causar daños a la sociedad, su familia o a sí mismos.

Ley tutelar del Estado de Puebla

Artículo 2°. *El Consejo Tutelar de Menores del Estado de Puebla es un organismo colegiado, dependiente del Ejecutivo del Estado, cuyo objeto es la protección y readaptación social de los menores de 16 años que:*

(...) III. Se encuentren en estado de peligro social, por estar moralmente abandonados, pervertidos o en trance de serlo.

f) La visión de la infancia como objeto de protección. El modelo tutelar considera que niñas, niños y adolescentes son incapaces, es decir que se encuentran afectos de *capitis diminutio*,¹² y que en consecuencia no son personas sujetos de derecho. Bajo esta concepción niñas y niños en relación con sus progenitores, o quienes los tienen bajo su resguardo, tienen un régimen jurídico similar a los derechos y obligaciones generados por la propiedad de bienes, y son precisamente estos derechos los que tienden a protegerse, siendo las y los adultos quienes determinan los derechos y obligaciones de las y los infantes, puesto que, dada su incapacidad, ellas y ellos no pueden hacerlo.

g) Negación sistemática de garantías, derechos y principio del derecho, incluso de aquellos que se encuentran contenidos en la constitución, ley federal y ley secundaria. Esto tiene su origen en que en el modelo tutelar se sostiene que, en aras de la protección de niñas y niños en conflicto con las leyes penales –y dado su estado de incapacidad–, son considerados inimputables, razón por la cual no se les puede someter a un juicio de reproche, puesto que ello significaría procesarlos de igual manera que a los adultos.

Es entonces cuando desaparece de las leyes tutelares la palabra ‘pena’, que es sustituida por la palabra ‘tratamiento’. Toda vez que se sostiene que no se le está sometiendo a un procedimiento penal a la niña, niño o adolescente,

¹² Estado de interdicción, capacidad disminuida.

aparentemente no existe obligación alguna de contemplar garantías, derechos o principios de derecho de legalidad, debida defensa, audiencia o debido proceso. La observación en cuanto a este elemento tutelar, es que dentro de los tratados internacionales o leyes constitucionales no existe ninguna restricción de que las citadas garantías y derechos se encuentren únicamente reconocidos a las y los adultos, sino que por el contrario, se establece claramente que son intrínsecos a todas las personas.

h) La incorporación de términos semánticos eufemísticos, que condicionan el funcionamiento de los sistemas tutelares a la no verificación empírica de su real efectividad y de sus consecuencias. Esto quiere decir que en el lenguaje del modelo de la situación irregular se utilizan palabras que encierran conceptos de protección para sustituir términos que podrían ser relacionados con los procedimientos penales para adultos, y que pondrían en cuestionamiento la discrecionalidad y la ausencia de garantías en el tratamiento de niñas y niños en conflicto con las leyes penales, lo cual se quiere evitar al decir que niñas, niños y adolescentes no son procesados y sentenciados, sino sometidos a un tratamiento que por no ser un juicio parece a primera vista no tener que respetar dichas garantías. Todo ello obstruye que se pueda tener una visión total de los resultados reales y de las consecuencias de todas las etapas del modelo tutelar.

i) La irrelevancia del vínculo que existe entre la condición jurídica y las circunstancias materiales de niñas y niños. Ello tiende a ocasionar que instituciones gubernamentales no jurisdiccionales, e incluso organizaciones no gubernamentales, tengan la posibilidad de determinar el estado de cosas de los infantes, lo cual es un consecuente de la incertidumbre de la ley en estas materias.

Este sistema no se adecua con los criterios establecidos por la Convención Sobre los Derechos del Niño,¹³ siendo por ende incompatible con el modelo de protección integral de los derechos de la infancia –que será

¹³ Este es el nombre oficial de la CDN en idioma español, aunque en muchos documentos aparece como Convención sobre los Derechos de la Niñez, o Convención sobre los Derechos de la Infancia, para el efecto de proporcionar a la denominación de este tratado perspectiva de género.

explicado más adelante-, en el cual las niñas y niños son reconocidos como ciudadanos con los mismos derechos que los adultos, y un universo de derechos adicional por ser personas en desarrollo, y por lo tanto –aunque de manera diferente a las y los adultos- se encuentran vinculados con sus actos, a los cuales deben responder si éstos son delitos o faltas –sin perder de vista que se encuentran en una etapa inconclusa de desarrollo-, sin que ello signifique la violación de sus derechos.

Según Gimol Pinto¹⁴, las características principales del modelo de protección integral de los derechos de la infancia son las siguientes:

a) El reconocimiento de niñas, niños y adolescentes como sujetos de derecho, definidos como personas en desarrollo y no como objetos de protección. En efecto, esta doctrina reconoce que niñas, niños y adolescentes son capaces de elegir y expresarse. La diferencia entre infantes y adultos radica en la forma en que unos y otros lo hacen, en virtud de que lo único que tienen menos que los adultos es la edad. Este modelo afirma que el mundo adulto debe gestar un cambio cultural en que se modifique el modo de mirar a la niñez, no desde aquello que no puede hacer, sino desde todo aquello que sí puede realizar.

b) Existencia de mecanismos legales eficaces para el resarcimiento de cualquiera de los derechos de la infancia de que sea privada alguna niña o niño. El sistema jurídico debe crear leyes e instituciones idóneas para que niñas, niños y adolescentes puedan denunciar, de forma directa o a través de su representante legal, las violaciones a los derechos de la infancia, los cuales deberán ser resarcidos de manera pronta y expedita, en función del interés superior de la niñez.

c) El entendimiento de que la “situación irregular” en todo caso la vive una persona o institución del mundo adulto cuando se está violando algún derecho de la niñez. Desde la perspectiva del modelo de protección

¹⁴ Pinto, G., *Recepción de la Convención sobre los Derechos de la Niñez en el Sistema Normativo Mexicano. Diagnóstico Jurídico y propuestas para su adecuación sustancial*. Serie Documentos de Trabajo, núm. 1, UNICEF, México, 2000, pp. 2 y 3.

integral, el término tutelar “situación irregular” se refiere a aquellas circunstancias precarias económicas, sociales, familiares o legales en que se encuentra una niña o niño y que al presentarse le otorgan facultades a la autoridad tutelar para llevar a cabo medidas tutelares de protección, tales como la separación de niñas y niños de sus núcleos familiares para ser institucionalizados. Para el modelo de protección integral, la situación irregular es que una persona adulta –sea o no autoridad- tenga la posibilidad jurídica de violar algún derecho de la infancia, aunque sea con el afán de proteger a la niña o niño.

d) Desaparición de las acepciones de “situaciones de riesgo”, “situación irregular”, “peligro moral o material”, teniendo la amplitud que la autoridad considere adecuada. Por ser parte del mundo de los juicios de valor, resultaría poco probable construir una definición concreta de ellas, lo cual pone en una situación de inseguridad jurídica a la infancia, al depender de la discrecionalidad de las autoridades, quienes decidirán si se encuentra o no en estas categorías.

e) En virtud de que niñas, niños y adolescentes son sujetos de derecho, son precisamente sus derechos lo que se protege y no sus personas, tal y como sucede con los llamados “menores” en el modelo de la situación irregular. En virtud de esta protección de derechos, y del reconocimiento de su carácter universal, es que se protege a la totalidad de la categoría infancia –que también es universal- de manera integral y no por sectores, lo cual impide que el Estado tenga facultades ilimitadas aun en aras de una protección, que al tratar de obtenerse sin que sea relevante la violación de derechos y garantías, no parece ser una protección legítima, puesto que no se encuentra fundada en dichos derechos y garantías.

Respecto de la integralidad de la infancia y sus derechos, podemos manifestar que la CDN y el modelo de protección integral reconocen que la infancia no se encuentra dividida en sectores, en el tipo de problemas que vive, en etnias o nacionalidades, etc. El carácter universal de la niñez radica en que es una y no varias, y que todas las niñas, niños y adolescentes pertenecen a la categoría infancia sin importar la situación en que se encuentren. Este enfoque integral de la niñez conlleva a una necesaria visión

transversal de sus derechos, mismos que se encuentran reconocidos como intrínsecos a cada niña, niño o adolescente, y que por lo tanto deben ser protegidos de manera uniforme y no sectorializada. En virtud de este carácter de universalidad de los derechos de la niñez, no puede protegerse alguno de ellos de manera aislada, sino el conjunto de todos ellos de una manera integral, puesto que el hecho de que alguna niña o niño se encuentre vulnerado de uno de sus derechos en particular no quiere decir que sus demás derechos deben ser menos protegidos.

Por lo tanto, la universalidad de la niñez y de sus derechos determina una protección generalizada de todas y todos los infantes, así como de la totalidad de sus derechos.

f) Las niñas, niños y adolescentes son personas con los mismos derechos que cualquier otra, más un conjunto adicional de derechos dada su condición de personas en desarrollo. Todos y cada uno de los derechos fundamentales son inherentes al ser humano, y por tanto deben serles reconocidos a todas las personas. Los tratados internacionales de derechos humanos, declarativos o vinculatorios, se han creado en ese sentido, incluyendo a mujeres y hombres en general, sin hacer distinción o exclusión alguna en razón de género, edad, preferencias sexuales, nacionalidad, etnia, situación socio-económica, características físicas o intelectuales, ni de ninguna otra índole, sino que por el contrario, los instrumentos internacionales indican con claridad que los derechos que reconocen y protegen pertenecen a toda la familia humana, sin importar las características personales que hacen a cada uno de nosotros un ser individual.

No obstante lo anterior, niñas, niños y adolescentes tienen un agregado de derechos debido a que su desarrollo se encuentra inconcluso, y con objeto de que puedan crecer en el mejor medio posible. Si conocen, ejercen y defienden sus derechos, su independencia podrá ser mayor día con día. Si no es así, resultaría poco probable esperar que una persona de 18 años en adelante cuente con la autonomía necesaria y responda a las demandas que implican a la vida adulta.

g) Toda vez que niñas, niños y adolescentes son sujetos de derecho capaces de expresarse por sí mismos, se les reconoce el derecho a parti-

cipar y manifestarse en todo juicio o procedimiento que les afecte, así como de expresarse en todos los ámbitos de su vida. Este derecho se encuentra previsto en el artículo 12 de la CDN, así como en las garantías de legalidad y audiencia estipuladas en la constitución mexicana.

Todas las personas tienen derecho a expresar su pensamiento, particularmente dentro de un juicio que les afecta. Es por ello que las y los adolescentes tienen el derecho de ser parte en un proceso que se les siga a ellas o ellos, y por ende a actuar por su propio derecho y no sólo a través de un representante legal. Resultaría jurídicamente incongruente que alguien a quien se le puede sancionar por un acto delictivo no pudiera defenderse y probar su no culpabilidad, en virtud de que se rompería el equilibrio procesal, otorgando una fuerza superior a la parte actora.

h) La familia es fundamental para la protección de los derechos de la infancia, siendo además corresponsable con el Estado y la comunidad en general de salvaguardar estos derechos. En virtud de esto, se busca que niñas y niños permanezcan con su familia y progenitores como una regla general, a menos que por el interés superior de la infancia eso no sea posible. Pese a que esto se ha visto como un derecho del mundo adulto, en realidad es un derecho fundamental de niñas, niños y adolescentes permanecer con sus progenitores y su núcleo familiar, así como tener una convivencia regular con su madre o padre en caso de que por alguna razón no pueda habitar permanentemente con alguno de ellos.

i) Las políticas y la construcción de leyes para la infancia deben construirse tomando en cuenta a los actores sociales, quienes en este caso son las niñas, niños y adolescentes. Esto quiere decir que, para que una ley sea de corte democrático y además tenga una eficacia real en su aplicación, en su creación debe darse una participación activa de los sujetos a quienes les recaerán sus disposiciones.

Las legislaciones elaboradas de manera vertical suelen no ser muy eficientes en virtud de que sólo los actores políticos las elaboran, y muchas veces no les recaen sus preceptos, puesto que generalmente no han estado en sus supuestos. Leyes tales como el Estatuto del Niño y el Ado-

lescente de Brasil son democráticas y eficientes, ya que niñas y niños participaron en su creación expresando sus opiniones y haciendo propuestas.

j) Todas aquellas controversias en las cuales se encuentren involucradas niñas y niños, ya sean de carácter civil, familiar o penal, deberán ser dirimidas ante las autoridades jurisdiccionales, es decir ante jueces con facultades para resolver conflictos de naturaleza jurídica, limitados por la ley y la constitución. Es decir que no cualquier autoridad puede conocer de estas cuestiones, como ocurre en el modelo de la situación irregular, en que la autoridad administrativa tiene facultades ilimitadas para hacerlo.

k) La clara separación de niñas y niños abandonados o necesitados de la protección del Estado de niñas y niños en conflicto con las leyes penales. En muchas ocasiones existe una confusión entre lo que es una medida asistencial y un conflicto penal juvenil, lo que suele traer como consecuencia que a niñas, niños y adolescentes que se encuentran en alguno de ambos supuestos se les siga un mismo proceso. Esto resulta jurídicamente erróneo, ya que a las y los infantes que se encuentran en un estado de vulneración de derechos y que no han realizado un acto delictivo, no puede tratárseles como si lo hubiesen hecho, puesto que lo único que se estaría haciendo sería cometer una violación más a sus derechos fundamentales.

Las medidas asistenciales que hayan de crearse para auxiliar a estas personas deberán ser garantistas, buscando no sólo el resarcimiento de los derechos vulnerados, sino la protección y ejercicio de todos los demás. En tanto que a adolescentes en conflicto con las leyes penales se les debe seguir un juicio igualmente garantista, donde la persona se haya podido defender adecuadamente, así como apelar las resoluciones emitidas por la autoridad judicial, quien al final del proceso podrá aplicar una sanción fundada y motivada. Asimismo debe existir una diferencia clara entre lo que es un acto delictivo y una falta administrativa, misma que no debe ser manejada con sanciones de corte penal.

l) Respecto de los sistemas de responsabilidad penal juvenil, el modelo de protección integral estipula que si las y los adolescentes son sujetos de derecho, deben entonces estar vinculados con sus actos y ser responsables de los mismos. Dicha responsabilidad deberá ser determinada mediante un

juicio garantista tramitado ante la autoridad jurisdiccional competente, diversa de aquélla que procesa a las y los adultos, estableciendo diversos grados de reacción penal en función de la faja etárea a la que pertenece la persona enjuiciada. Se debe establecer una edad mínima de responsabilidad penal, debajo de la cual el Estado se comprometerá a no intervenir penalmente respecto del caso, en virtud de que antes de dicha edad el Estado reconoce que niñas y niños no se encuentran en condiciones de infringir la ley.

m) Se establecerá un catálogo de sanciones para adolescentes en conflicto con las leyes penales, que deberán contener una connotación educativa y valorativa de la persona, de terceros, de los derechos humanos y de equidad de género. De entre dichas sanciones la privación de la libertad debe ser la *ultima ratio*, tener un tiempo determinado -el cual deberá ser lo más corto posible-, preservando la dignidad de la persona y sólo por la comisión de un delito considerado grave.

Esto no habla de un sistema penal mínimo, en el cual únicamente entra la fuerza coactiva del Estado cuando de no hacerlo se generaría un daño mayor. De igual manera, la pena privativa de la libertad debe ser la última opción dentro de una larga lista de probables sanciones, que deberán ser entendidas por la persona a quien se le apliquen como una consecuencia de sus actos, deberán estar vinculadas con un posible resarcimiento del daño causado y hacer que se valore a las personas con un claro respeto hacia mujeres y hombres por igual.

Dentro del conjunto de derechos reconocidos en la Convención sobre los Derechos del Niño se encuentran los estipulados en los artículos 37 y 40, referentes a la prohibición de tratos y penas crueles, detenciones arbitrarias y a las garantías del debido proceso de que debe gozar una o un adolescente en conflicto con las leyes penales. A éstos se le suma el derecho que tienen niñas y niños de expresarse, opinar e intervenir -directamente o a través de representante legal- en todos aquellos procedimientos judiciales, administrativos y de cualquiera otra índole que afecten directamente sus intereses (artículo 12.2).

La facultad de ser escuchados en los procedimientos judiciales suele no encontrarse especificada dentro de la legislación estadual, y por ser

además una cuestión cultural la concepción de que niñas y niños no saben expresarse o que pueden ser manipulados, en la práctica las y los infantes, en muchas ocasiones, no tienen la oportunidad real de ejercer tal derecho, particularmente aquellas niñas, niños o adolescentes que se encuentran en conflicto con la ley penal. Un ejemplo es que, pese a que la niña, niño o adolescente en cuestión sea el sujeto de la sanción, no se puede entender con ella o él una diligencia de emplazamiento, ni ninguna otra actuación dentro del proceso tutelar, puesto que se evoca la inimputabilidad del infante, a quien, desde los supuestos del modelo tutelar, no se le corre un proceso, sino que se le somete a un tratamiento.

En virtud de que el sistema tutelar tiende a utilizar términos eufemísticos para evitar entrar en similitudes con el sistema penal de adultas y adultos, las denominaciones de las actuaciones procesales y los términos legales se manejan de tal forma que todo el sistema sea algo diverso a un proceso. Sin embargo, esto no sólo se ha quedado en una cuestión semántica, puesto que a raíz de estas usanzas también se han obviado en dicho sistema las garantías y derechos de niñas, niños y adolescentes en conflicto con las leyes penales.

La justificación ha sido la protección, la cual es jurídicamente inexacta, puesto que no resulta procedente privar a alguien de un derecho para proteger otro. Esto acarrea como consecuencia que las leyes tutelares tengan establecidas en sus disposiciones un procedimiento desprovisto de las garantías de legalidad, de audiencia y de debido proceso. Dicho procedimiento es substanciado por una autoridad administrativa –quien por su naturaleza jurídica debiera carecer totalmente de competencia para juzgar delitos o dictar sentencias–, que como referimos anteriormente, tiene facultades omnímodas para decidir sobre la situación jurídica y material de la o el adolescente de manera discrecional.

Esto tiene otra serie de consecuencias jurídicas: ya que niñas, niños y adolescentes (a quienes dentro de los modelos tutelares se les denomina “menores”) se consideran inimputables, no hay un juicio, por lo cual la medida de tratamiento consistente en internamiento en un centro tutelar no podría ser una pena privativa de la libertad a la cual se les condenó. En

consecuencia, los defensores del sistema tutelar no ven la necesidad de que las y los adolescentes en conflicto con las leyes penales se encuentren asesorados legalmente, ni de que puedan ver su expediente, puesto que no habría necesidad de ello. Todo esto implica una privación de derechos sin fundar ni motivar, y sin juicio previo ante la autoridad competente, donde el sujeto activo no tuvo la posibilidad de tener una debida defensa en equilibrio de derechos con los otros actores procesales.

La realidad es que, hasta el día de hoy, en los 32 estados de la República Mexicana, niñas, niños y adolescentes en conflicto con las leyes penales son sujetos de estos preceptos, en donde, como ya se ha analizado, se aplica una especie de *justicia administrativa*, en la cual un órgano dependiente del poder ejecutivo determina -sin un límite puesto específicamente por la ley- las consecuencias jurídicas que las y los adolescentes que realizaron un acto constitutivo de delito habrán de tener. Así pues, bajo los preceptos de las leyes tutelares, la pena privativa de la libertad puede ser dictada por una autoridad no judicial, dentro de un procedimiento que viola las garantías de legalidad y del debido proceso -lo cual no ocurre en la legislación penal para mujeres y hombres adultos-, y que se encuentran reconocidas en diversos tratados internacionales firmados y ratificados por el Estado mexicano, así como por la Constitución Política de este país.

Asimismo, al realizar un análisis a los sistemas penal y carcelario mexicanos para personas adultas, se puede observar que dichos sistemas se encuentran realizados en su mayoría por hombres y para hombres, en virtud de que no proporcionan espacios adecuados ni servicios necesarios para las mujeres en conflicto con la ley penal, tales como especialistas en ginecología, lugares que se encuentren realmente separados de los reclusorios masculinos, con personal femenino, lugares adecuados para las hijas e hijos de las mujeres reclusas, entre otros.¹⁵

¹⁵ Esta situación fue motivo de una Tercera Recomendación emitida por la Comisión Nacional de Derechos Humanos el pasado del 2002, dirigida a las autoridades competentes de la materia. Sin restar la gran trascendencia que encierra su emisión, cabe hacer la aclaración que, incluso dicha recomendación no se encuentra elaborada con una clara perspectiva de género.

Esto desde luego tiene una razón cultural, sociológica y política que no trataremos en este documento; sin embargo se menciona dado que refleja la misma problemática que viven las niñas y adolescentes en conflicto con las leyes penales, quienes incluso podrían encontrarse en una situación de discriminación aún mayor que la de los niños y adolescentes varones, toda vez que las leyes tutelares, las autoridades y los propios centros de tratamiento no tienen una perspectiva de equidad y género. Por tanto, las medidas que se tomen en esta materia pueden no incluir a niñas y adolescentes de manera directa, como se hace con los niños, propiciando así una situación discriminatoria. Ellas tienen cuatro características que las hacen ser discriminadas:

- Ser mujeres.
- Ser pobres.
- Haber realizado un acto que puede haber constituido un delito.
- No haber cumplido aún 18 años.

Estos elementos implican que, tal y como ocurre en el sistema penitenciario para adultas y adultos, se relegue a las niñas a un plano discriminatorio por su condición de mujeres. Bajo el principio de que el número de mujeres reclusas es sensiblemente menor al de los hombres, y en concordancia con problemas de presupuesto para los centros de reclusión, los recursos tienden a destinarse a las cárceles de los varones, situando a las mujeres en espacios que no se ocupan dentro de los centros de reclusión de hombres, que no se encuentran aptos para ser habitados, son sumamente reducidos y no resultan adecuados para niñas y niños que se encuentran con sus madres.

Al igual que en estos casos, en las leyes tutelares generalmente no se especifica acerca de atención médica necesaria para las niñas, y adolescentes, como ginecólogas y obstetras, para atender los casos en estado de gravedad. Al tocar este punto se encuentran otros temas de análisis, tales como el destino de las y los bebés nacidos en estas circunstancias, quienes no permanecen con sus madres. Asimismo, las adolescentes en conflicto con las leyes penales carecen del derecho a las visitas íntimas aún si son

cónyuges o concubinas (lo cual ocurre también con los adolescentes varones). Estos son supuestos que estas leyes usualmente no regulan, así como la exigencia de que los funcionarios otorguen un trato digno a las y los adolescentes en conflicto con las leyes penales, a quienes deberá proporcionarse, en su caso, una educación desde el respeto por las y los demás, por la sociedad plural y con una perspectiva de equidad de género.

Tal omisión de las leyes tutelares constituye una violación a la CEDAW en sus artículos 1, 2 inciso g), 3, 5 inciso a), 15.1 y demás, relativos a las obligaciones de los Estados Partes a combatir la violencia hacia las mujeres cuando se da entre las propias autoridades gubernamentales; a reformar, legislar y emitir todo tipo de políticas para que las mujeres ejerciten plenamente sus derechos; a crear y modificar la legislación penal estadual para tales efectos, para respetar la igualdad ante la ley de hombres y mujeres, y para fomentar la educación y la erradicación de patrones culturales prejuiciosos que cimienten en las generaciones la supremacía de algún sexo. Asimismo se viola la Convención de Belem Do Pará en sus artículos 1, 2, 4 incisos c), d), f) y g), 6 inciso a), 7 incisos a), c) y e) y 9 entre otros, mismos que recogen los principios antecitados.

Como conclusión podemos afirmar que el legislador debe crear preceptos que incluyan y protejan los derechos de la infancia y los derechos de las mujeres (de todas las edades), en cumplimiento con los tratados internacionales a que México se encuentra obligado, así como con los preceptos constitucionales. Las autoridades administrativas, siguiendo su propia naturaleza, deben crear las políticas públicas adecuadas (desde el modelo de protección integral y la perspectiva de género) para que las leyes sean eficaces. El poder judicial debe dirimir los conflictos relacionados con adolescentes en conflicto con las leyes penales mediante autoridades –y leyes– que sean exclusivamente para la infancia, razón por la cual deberán estar preparados en todos los ámbitos para tales efectos. De otro modo, las legislaciones no permitirán una práctica adecuada al cumplimiento de los derechos de la niñez, llegando al extremo de cometer agravios contra niñas, niños y adolescentes en cumplimiento estricto de la propia ley.

La niñez y la protección del derecho a la legalidad en México

Laura Salinas Beristáin

La contradicción que existe –en materia de derechos humanos de niños, niñas y adolescentes– entre las normas secundarias mexicanas y aquéllas que les son superiores, es particularmente grave en lo que en el ámbito internacional se denomina como derecho a la protección frente a injerencias arbitrarias y que en la Constitución de nuestro país está reconocido, sobre todo, como el derecho a la legalidad.

En efecto, este derecho ha sido reconocido constitucionalmente por igual, sin distinciones en razón de la edad, para todas las personas que estén en el territorio mexicano, en un marco protector de los individuos frente a posibles abusos del Estado.

Así, el artículo 1 confirma el principio de igualdad ante la ley de todas las personas y prohíbe la discriminación que atienda a la edad; esta disposición abarca, sin lugar a dudas, la no discriminación en materia de garantías individuales.

Por otra parte:

a) El artículo 14 prohíbe privar de libertad y de derechos sin que medie un juicio seguido ante tribunales, así como imponer penas que no estén previamente determinadas para cada delito ni atender, en ese sentido, a la analogía.

b) El artículo 16 deja como exclusiva de la autoridad judicial la capacidad de ordenar la detención de una persona; exige que previamente exista, de manera fundada, el cuerpo de un delito sancionado con prisión que se le impute; obliga a poner al detenido inmediatamente a disposición de un juez.

c) El artículo 17 reconoce el derecho de todas las personas a que los tribunales les administren justicia y a que tales tribunales sean independientes.

d) El artículo 18 ordena que no se someta a prisión preventiva a nadie que no esté indiciado por delito que merezca pena corporal, y que los menores de edad serán “tratados” –es decir, sometidos a pena corporal– en establecimientos especiales.¹

e) El artículo 19 establece a detalle los requisitos de una detención legal: sus términos, formalidades y razones posibles, y dice algo de suma importancia para el caso de los adolescentes en conflicto con la ley penal y la intervención que a su respecto debe hacer el poder legislativo: *todo mal tratamiento en la aprehensión o en las prisiones, toda molestia que se infiera sin motivo legal... son abusos que serán corregidos por las leyes...*

f) El artículo 20 dispone las garantías procesales penales, entre las cuales destacamos las garantías:

- A obtener la libertad bajo fianza si el delito que se le imputa no amerita más de 5 años de prisión.
- A no ser incomunicado ni sometido a malos tratos ni torturas.
- A no declarar en su contra y a no ser presionado para que lo haga; a saber en 48 horas quién lo acusa y de qué de manera que pueda defenderse.
- A defenderse y ofrecer pruebas de su inocencia, para lo cual se le facilitarán todos los datos y las normas que requiera y el apoyo de un defensor, y se le oirá.
- A ser juzgado en audiencia pública y dentro de un lapso claramente especificado.

g) El artículo 21 restringe a la autoridad judicial la capacidad de imponer penas por la comisión de delitos.

¹ Este artículo, que se refiere solamente a los lugares de imposición de prisión, dice a la letra, en su penúltimo párrafo: *La federación y los gobiernos de los estados establecerán instituciones especiales para el tratamiento de menores infractores.*

h) El artículo 22 prohíbe las penas infamantes y el 23 limita las instancias judiciales a tres e impide que se juzgue dos veces a la misma persona por el mismo delito.

Por otra parte, el artículo 4° constitucional² ordena específicamente que se protejan los derechos de los niños con el fin de que se logre su desarrollo integral, y se impone al Estado la obligación de proveer lo necesario para propiciar el ejercicio pleno de tales derechos. Esto obliga a establecer políticas públicas de toda índole –sustentadas en normas– acordes con tal exigencia, las cuales deberán siempre proteger y respetar derechos y tender a que se asegure el desarrollo de los niños hasta la adultez.

En la CDN el artículo 16 establece que *ningún niño será objeto de injerencias arbitrarias o ilegales... el niño tiene derecho a la protección de la ley contra esas injerencias...*

El artículo 37 dispone que los estados velarán porque: ningún niño sea sometido a torturas ni a tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes; no se imponga prisión sin posibilidad de excarcelación a menores de 18 años; no se prive a ningún niño ilegal o arbitrariamente de su libertad, y su detención o encarcelamiento atienda a la legalidad, sea el último recurso y dure lo menos posible; si se priva a un niño de su libertad se le trate humana y dignamente, se atienda a las necesidades que tenga por su edad, sea separado de los adultos y mantenga contacto con su familia; tenga asistencia jurídica y de otras índoles que sean idóneas; ejerza su derecho a defenderse e impugnar; se le juzgue con celeridad.

En el artículo 40 los estados reconocen que cuando un niño sea señalado como infractor de una ley penal, o acusado o declarado culpable, debe:

a) Respetársele su dignidad.

b) Ayudársele a que aprenda a respetar derechos humanos de los demás, y tomarse en cuenta su edad –entre 12 y 18 dice la doctrina interdisciplinaria– al imponérsele la sanción.

² La reforma se publicó en el *Diario Oficial de la Federación* el 12 de abril pasado.

Además se comprometen a:

- a) No sancionar a los niños por conductas que no estén tipificadas.
- b) Garantizarles, cuando menos:
 - La presunción de inocencia.
 - El derecho a estar informado de los cargos que se le imputan.
 - Asistencia jurídica y de otras índoles que requiera.
 - El derecho a ser juzgados por un tribunal judicial –no administrativo– competente, independiente e imparcial, en juicios equitativos.
 - El derecho a no auto incriminarse.
 - La presentación de testigos de descargo en condiciones de igualdad.
 - Que la sanción que corresponda si resultan culpables sea impuesta por una autoridad judicial.
- c) Establecer leyes, procedimientos, autoridades e instituciones específicos para juzgar a los menores de edad a quienes se acuse de haber infrinjan la ley penal.
- d) Disponer una edad mínima antes de la cual se presumirá que no tienen capacidad para infringir las leyes penales.
- e) Aplicarles sanciones proporcionales y evitar la privativa de libertad.

En cumplimiento de las disposiciones antes mencionadas, ambas de jerarquía superior a las locales, el Congreso Federal aprobó recientemente la Ley para la Protección de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes³ que recogió propuestas hechas durante 20 años por integrantes de organismos no gubernamentales, investigadores y funcionarios.

Esta ley atiende a la óptica doctrinaria hermenéutica –es decir, de búsqueda de respuestas a los problemas sociales– impulsada por UNICEF

³ Publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 29 de mayo pasado.

así como a las interpretaciones de la CDN hechas por los gobiernos en diversas reuniones internacionales (sobre niños, derechos humanos, población y desarrollo...).

La ley acerca la Convención a nuestro sistema jurídico: interpreta, desarrolla y da contenido a los derechos reconocidos en ella a partir de varios principios, entre los que están el del interés superior de la infancia y el de la tutela plena e igualitaria de las garantías constitucionales y los derechos humanos.

Hace un tratamiento conjunto de estos dos principios:

1. Postula al principio del interés superior de la infancia como una limitante del ejercicio abusivo de cualquiera de los derechos de los adultos; presenta la autoridad de éstos como figuras de las que, antes que nada, derivan obligaciones; y establece que las atribuciones que conlleva esa autoridad atienden a la necesidad de facilitar el cumplimiento de las obligaciones, y no pueden ser vistas como independientes de ellas.

2. Desarrolla el principio de la tutela plena protegiendo, no a niños, niñas y adolescentes, sino sus derechos, con lo que echa por tierra la confusión todavía muy generalizada de que *la protección de los niños justifica los medios*. Dicho de otra manera, la protección de las personas menores de edad se da en la Ley por medio de la tutela efectiva de sus derechos. Incluso se prevé que *ningún abuso, ni violación de derechos podrá considerarse válido ni justificarse por la exigencia del cumplimiento de deberes*.⁴

3. Determina, como objetivo del respeto de los derechos humanos, el que se asegure a niños, niñas y adolescentes la oportunidad de desarrollarse en todo sentido y con plenitud con lo que se eleva a ese desarrollo a la categoría de bien jurídico.⁵

Una cuestión que permea todo el cuerpo de la ley, es la convicción de que se debe proteger el ejercicio de los derechos humanos de niños, niñas y ado-

⁴ Artículo 9.

⁵ Bien que, por cierto, nos debe ser muy preciado, porque representa el porvenir colectivo.

lescentes, tanto en el ámbito público como en el privado. De poco sirve, por ejemplo, que se obligue al Estado a respetar el derecho a expresar opinión de los niños, cuando no se exige eso mismo a los padres.

También es muy valioso que la Ley deja bajo su tutela a quienes no hayan cumplido los 18 años de edad y hace una diferenciación entre niños –hasta los 12 años– y adolescentes. Esta separación tiene consecuencias después en el resto del cuerpo de la norma:

1. En cuanto se refiere a las formas diferenciadas en que niños, niñas y adolescentes han de ser atendidos para asegurarles el ejercicio de sus derechos dependiendo de su grado de desarrollo.

2. En lo que toca al grado de autonomía que, en función de su madurez, van adquiriendo para ejercerlos directamente.

Particularmente importantes son esas consecuencias en materia de responsabilidad penal, ya que la Ley establece que todo menor de 18 años es inimputable, pero no desconoce que los adolescentes pueden ser responsables de infracciones a las leyes penales, y determina las reglas rectoras de la aplicación de la justicia en su caso.

Con base en estas premisas, la ley desarrolla una amplia gama de derechos a los que da contenido, que están estrechamente relacionados entre sí y forman ese cuerpo compacto e indivisible, inseparable, constituido por los derechos humanos. De entre ellos me referiré a los que han de ser tutelados, de manera directa, por un sistema penal juvenil.

El derecho a la protección contra injerencias arbitrarias reconocido en la CDN, se ve desarrollado en la Ley como el derecho al debido proceso en caso de infracción a la ley penal,⁶ e implica el reconocimiento de que las limitaciones que pone la Constitución Mexicana a los gobernantes respecto de las vidas y las personas de los gobernados, también deben ser respetadas por los funcionarios públicos que ejerzan acciones de cualquier índole respecto de niños y jóvenes.

⁶ Título cuarto.

A partir de tal aceptación, la Ley dispone lo necesario para que en todo México se asegure a todos, sin importar su edad, el ejercicio de las garantías procesales y otras que limitan la intervención del Estado en el ámbito privado de las personas. Particularmente los menores infractores, como son llamados por las leyes tutelares actuales, o adolescentes en conflicto con la ley penal, como se denominan en la ley, requieren urgentemente que se les respeten esas garantías, ya que hasta ahora se ha actuado como si ellos no formaran parte de aquellos a quienes la Constitución se les reconoce.

De ahí que se precise en la ley⁷ cuáles son estas garantías interpretadas de conformidad con las características de niños y adolescentes, y se establezcan las líneas generales conforme a las que han de diseñarse en cada entidad federativa los sistemas normativos garantistas.

La ley ordena, en primer lugar, que las normas protejan a los menores de edad de *cualquier injerencia arbitraria o contraria a sus garantías constitucionales o a los derechos reconocidos en [la misma ley] y en los tratados, suscritos por nuestro país.*

En seguida establece cuáles serán las bases dispuestas en las normas para asegurar que niños, niñas y adolescentes:

a) No sean sometidos a torturas, malos tratos, penas degradantes, inhumanas o crueles.

b) No sean ilegal ni arbitrariamente privados de libertad, sino conforme a la legalidad y con respeto de las garantías de audiencia, de defensa y del debido proceso legal reconocidas en la Constitución.

c) Sean sancionados con privación de libertad solamente cuando se haya comprobado que cometieron un delito grave, por el periodo más breve posible –que, sin embargo, no ignore los casos de delincuencia organizada en que no haya adultos– y atendiendo al principio del interés superior de la infancia antes explicado. Se atienda al principio de proporcionalidad entre delito y sanción y se les aplique, de preferencia: cuidado, orientación, su-

⁷ Artículos 44 a 47.

pervisión, asesoramiento, libertad vigilada, cuidados en hogares de guarda, programas de enseñanza y formación profesional, y otras penas alternativas. En otros países latinoamericanos, como en Costa Rica en donde hay poquísimos adolescentes en prisión, existe un catálogo que incluye, como sanción reeducativa, la reparación del daño.

d) No sean sancionados con privación de libertad por el solo hecho de estar en la calle o vivir abandono o pobreza.

e) Reciban dicha privación en lugares diversos de los destinados a adultos.

f) Sean atendidos, en los procedimientos y las instituciones que conozcan de las infracciones a las leyes penales cometidas por ellos, por ministerios públicos y jueces especializados.

g) Tengan garantizada la asistencia jurídica y cualquiera otra idónea para su defensa y la protección de sus derechos, así como la presencia de las personas responsables de su crianza.

h) Mientras sufren privación de libertad tengan asegurado el respeto de sus derechos humanos y de su dignidad, el contacto con sus familias cuando ello no afecte el interés superior de la infancia.

i) Los procedimientos mediante los cuales se les juzgue respeten las garantías procesales constitucionales antes mencionadas, particularmente las de:

- Presunción de inocencia.
- Celeridad.
- Defensa.
- Contradicción.
- Oralidad.
- No ser obligado a carearse.

Se puede decir que la Ley es reglamentaria de los mencionados artículos constitucionales relativos a las garantías procesales y de los que limitan la actuación de las instancias de impartición y procuración de justicia y de policía. Precisamente este es uno de los hermenéuticos aportes de la teoría latinoamericana relativa a los derechos de niños, niñas y adolescentes.

Un sustento doctrinario de esta parte de la ley, del cual estuvieron convencidos los legisladores cuando la redactaron, es que no deben confundirse imputabilidad y responsabilidad. Imputabilidad sería, según el diccionario jurídico mexicano, la *capacidad, condicionada por la madurez y salud mentales, de comprender el carácter antijurídico de la propia acción u omisión y de determinarse de acuerdo con esa comprensión* y desde luego que no se puede atribuir imputabilidad a una persona menor de edad. En cambio, responsabilidad es, de acuerdo con el mismo diccionario, *el deber jurídico de sufrir la pena, que recae sobre quien ha cometido un delito*. Eso ya está aceptado ahora por nuestro sistema jurídico, puesto que se sanciona a los menores de edad que cometen infracciones a la ley penal. Lo único que se pretende en la ley es dejarlo escrito y, a partir de ello, sentar las bases para que la sanción se dé en respeto de las garantías constitucionales.

Esto va con la idea de que los derechos y las garantías de los niños y la índole prioritaria de sus intereses implica también responsabilidades de su parte, sólo que, debido a su característica de personalidades en formación, el reproche de sus comportamientos punibles es menor que el que se hace a los adultos en razón de las mismas infracciones.

Es necesario resaltar esta responsabilidad porque fue justamente la idea de la irresponsabilidad penal de los niños la que dio lugar a que se afirmara durante mucho tiempo que los niños no podían cometer delitos. Lo negativo de esta convicción es que sí los cometen y, cuando lo hacen, los juzga un juez que no es penal, se les sigue un proceso que es administrativo sin las garantías procesales, y se les imponen penas –medidas– que no son penales, sino tutelares. Es decir, se violan todos los derechos constitucionales que asisten –sin distinción de ninguna suerte dictada por la Constitución– a quien infrinja las leyes penales mexicanas.

Las normas jurídicas, si se elaboran con conocimiento del objetivo, y si se aplican –si no son meros recursos retóricos– resultan, además de un instrumento de la justicia, motor muy valioso para cambiar el mundo, para modificar las culturas. Cuando una persona sabe que, como dice la ley, será efectivamente sancionada si abusa de poder, probablemente lo pensará dos veces; y cuan-

do quien ha sido lastimado por el abuso confía en que las autoridades la protegerán, como lo indican los códigos, se sentirá menos a merced del abuso y tendrá más armas para buscar su defensa.

El legislador está investido de un poder enormemente útil a la sociedad: el poder de cambiar la ley; por eso no debe entender a las normas existentes como camisas de fuerza sino aprovechar su oportunidad de convertir las propuestas doctrinarias hermenéuticas en derecho positivo. La facultad de emitir leyes que la sociedad ha otorgado al legislador debe ser utilizada para mejorar el derecho, es decir, para hacerlo acorde con la realidad social y útil en la solución de problemas sociales, así como para constituirlo en una respuesta a los reclamos de justicia.

En el caso que aquí nos ha ocupado, existen las bases jurídicas para que nuestros legisladores cimienten en justicia el desempeño de esa facultad: una Convención internacional y una Ley nacional que respetan y desarrollan preceptos constitucionales establecidos para todos los mexicanos desde 1917. Además, México está comprometido con otros compromisos internacionales que desarrollan lo establecido en la CDN: las Directrices de RIAD, las Reglas de Beijing y las Reglas de la ONU para la protección de menores privados de libertad.

Además, en todo el país hay sectores de la sociedad civil trabajando desde hace años en propuestas concretas de cambio legislativo para la tutela de los derechos de los niños como parte de las medidas a tomar para procurarles una vida digna y justa; el diálogo con ellos es indispensable.

La familia como espacio de socialización de la infancia

Rosa Moliner Navarro

◆ LA FAMILIA Y EL DERECHO

El concepto de familia

Las relaciones convivenciales, afectivas, reproductivas o asistenciales entre las personas son un dato preformativo. Las personas y sus descendientes nunca han necesitado de la estructuración previa del Derecho de familia para constituir grupos sociales, más o menos extensos, basados en las relaciones biológicas de filiación y parentesco, que tradicionalmente hemos denominado familia. No obstante, sin perder su calidad de *prius* respecto del Derecho, la familia ha sido y es, ante todo, una “institución” social, cuya virtualidad y funciones desbordan la noción de simple grupo social y cuya regulación jurídica la convierte paralelamente también en una “institución” jurídica.

Durante siglos la familia ha agrupado una serie de relaciones humanas basadas en vínculos conyugales y de parentesco, pero incluyendo también otras relaciones como la adopción, el prohijamiento, la servidumbre o el vasallaje, etc. Las particulares condiciones sociológicas, históricas o morales de cada época han contribuido a perfilar los contornos del grupo familiar, pero en medio de su variedad puede apreciarse una constante invariable que ha fundamentado siempre su razón de ser y la ha dotado de su sentido último: ser el espacio natural de generación, cuidado, educación y socialización de los nuevos seres humanos. La relación entre familia e infancia es un dato esencial para la sociología y para el Derecho.

Ciertamente, la idea de familia es tributaria de cada momento histórico, de una serie de condicionamientos sociales. Es una realidad abierta que se resiste a ser encajonada en una definición cerrada que no se planteen con enormes dosis de generalización e imprecisión. Desde la antigua estructura patriarcal de la familia extensa hasta la contemporánea noción de familia monoparental hay un largo itinerario y una importante evolución conceptual. De ahí que ni las constituciones ni las leyes ordinarias hayan especificado con carácter general *qué es una familia o cómo deben ser las familias*, ése es un cometido de la sociología y de la historia.

Sin embargo, hay dos elementos que pueden considerarse indispensables para que un grupo humano pueda encajar dentro de la noción de familia. Un elemento *objetivo*: la relación biológica procreativa o la adoptiva, que genera los vínculos reales (y jurídicos) de dependencia de filiación y patria potestad, constitutivo esencial de todo lo que puede denominarse relación familiar. Y un elemento *subjetivo*: la precedencia de los valores comunitarios de solidaridad y cuidado (protección) frente a los valores individuales de autonomía e interés personal. En efecto, tan familia es el grupo compuesto por un matrimonio y sus doce hijos, como el compuesto por una viuda y su hija o un abuelo que ostenta la patria potestad sobre sus dos nietas menores. Lo esencial que los distingue de cualquier otra agrupación humana reside en esos dos factores: una realidad biológica (o adoptiva) entre los miembros y una exigencia irrenunciable de solidaridad motivada por la relación de dependencia existente ellos (necesidad de protección y cuidado).

La actual diversificación de los modelos de convivencia afectiva ha generado, por un lado, la extensión del concepto a realidades como la familia no matrimonial (uniones de hecho), la familia monoparental (un solo progenitor e hijos) o, incluso, la denominada "familia homosexual" (convivientes del mismo sexo e hijos biológicos de uno de ellos o adoptados por uno o conjuntamente por ambos). Por otro lado, la preponderancia del discurso individualista de los derechos ha debilitado la dimensión comunitaria (de dependencia) y solidaria (protección y cuidado) del grupo familiar privilegiando, en cambio, el ejercicio de los derechos de autonomía de cada uno de sus miembros. El aseguramiento de los derechos fundamentales de cada

miembro se constituye, pues, en el único contenido de una noción tan decisiva para el Derecho como el "interés familiar", cuya virtualidad se desdibuja como criterio de intermediación entre el individuo y el Estado. Esto significa que la dimensión *tuitiva* o protectora ya no resulta consustancial al grupo familiar sino que se proyecta hacia el Derecho público, a través de normas imperativas y de instrumentos para la garantía de los derechos individuales (especialmente de los menores).

Familia y Derecho de familia

El ordenamiento jurídico, a través de la técnica del Derecho de familia, proporciona la base para la estructuración de los modelos familiares (los efectos jurídicos derivados de las relaciones familiares: matrimonio, deber de alimentos, filiación y patria potestad, regímenes económicos, instituciones tutelares, etc.) y para la resolución de los conflictos que puedan plantearse entre sus miembros. Aunque el hecho biológico de la procreación siempre genera efectos jurídicos imperativos e irrenunciables entre los progenitores y los hijos, ello no significa que necesariamente todos los posibles modelos procreativos deban tener una traducción jurídica: hay razones que determinan la exclusión de algunos (como pueda ser, en occidente, la relación incestuosa) y la aceptación de otros, incluso no basados en la procreación (p. ej. el matrimonio entre personas del mismo sexo).

¿Cómo debe regularse la familia? ¿Qué tipo de estatus debe concederse a una realidad que excede de la dimensión individual pero cuyo perfil institucional se presenta hoy tremendamente invertebrado? Esto plantea dos cuestiones frecuentemente afrontadas en las discusiones sobre la naturaleza jurídica de la familia: a) ¿debe ser una institución privada ajena a cualquier regulación imperativa exterior? b) ¿se trata de una unidad independiente y autónoma respecto a sus miembros?

a) La familia como realidad privada

Para muchos la familia no pasa de ser un grupo humano que se mantiene en el ámbito de lo particular y privado pero que carece de relevancia en el

terreno de lo público institucional. Estaríamos ante un ejemplo prototípico de lo que conocemos como relaciones de *Derecho privado*, libres de cualquier tipo de intervención estatal más allá de su función ordinaria de protección de los particulares frente a los abusos de quienes ostentan poderes, fundamentalmente de salvaguarda del bienestar de los niños. Es un planteamiento típicamente liberal de familia (propio de la corriente *law and economics*) que pretende evitar todo tipo de regulación imperativa en las relaciones familiares, considerando que la vinculación con el grupo familiar no es sino una cuestión de tipo afectivo sentimental que en nada puede prejuzgar la única realidad jurídicamente relevante para el Estado: el individuo. Desde esta óptica carece de sentido hablar de "obligaciones familiares", de "interés de la familia" o de "institución familiar". Ninguna realidad que está más allá del individuo y de sus derechos puede tener cabida en un planteamiento liberal individualista. Es el individuo singular la fuente única y originaria de decisión.

Este planteamiento genera peligrosas consecuencias que hoy observamos con preocupación. Por un lado, el progresivo debilitamiento de la estabilidad matrimonial, cuya disolución depende de la sola voluntad de cualquiera de los cónyuges, en muchos países con un perfil de *quasi* "libelo" (no es necesaria la existencia de causa justificante y basta un plazo de convivencia de pocos meses –en la próxima reforma del divorcio en España, bastarán sólo tres meses desde que se contrajo matrimonio–). La inexistencia de ningún otro interés que sea relevante fuera de la voluntad individual (p. ej. el interés familiar) provoca los estragos suficientemente conocidos y glosados del divorcio en los niños. Las parejas afectivas, en efecto, se unen cada vez más como una simple yuxtaposición provisional de individualidades, con escasa conciencia de constituir una realidad (la familia) que trasciende la individualidad de cada uno y que les introduce en el ámbito de la solidaridad y el cuidado y en la asunción como propia de la vida del otro. En ese contexto es fácil transformar al niño en un derecho, un problema, una necesidad, un objeto de cambio, una propiedad, etc., oscureciendo su singularidad y originalidad personal y su necesidad de desarrollo armónico en un contexto máximamente personalizador como es la familia.

Por otra parte, la consideración del individuo como sujeto exclusivo de atribución de derechos y deberes, genera el peligro de desvirtuar la realidad del niño hasta tanto no se le atribuye con claridad la consideración de individuo. En efecto, nuestra sociedad tiende a considerar sólo sujetos a quienes se manifiestan con "autonomía". Desde la modernidad, la autonomía ha pasado a ser el presupuesto sobre el que se edifica la noción de individuo y de ciudadano y eso significa que los sujetos no autónomos (dependientes) difícilmente encajan en el reconocimiento y ejercicio de sus derechos y en la protección y cuidado que les es debido. Niños, ancianos y discapacitados han encontrado siempre en la familia el ámbito básico y privilegiado de protección y cuidado, que hoy deficientemente pretende asumir el Estado del bienestar. La extensión hegemónica del modelo individualista de la autonomía empuja a convertir a los niños en adultos prematuros (niños "prodigio" son objeto de deseo y admiración social) incrementando el preocupante fenómeno del "fin de la infancia" (desaparece el proceso evolutivo de desarrollo y maduración y se prolonga indefinidamente una adolescencia irresponsable). Promueve también el "ocaso de la ancianidad", cuyo difícil encaje en una sociedad obsesionada por la perpetua juventud avoca a considerar la eutanasia casi como la más digna de las soluciones para quienes ya no pueden llevar a cabo un proyecto autónomo de vida. Presupuesto que se extiende cada vez más a adultos con determinados tipos de discapacidad adquirida, como la tetraplejia, pero que tampoco es ajeno a las causas justificadoras del denominado aborto terapéutico.

Este mismo planteamiento subyace hoy en la proliferación de las técnicas de fecundación *in vitro*, en las que embriones humanos (¿hasta dónde llega la noción de infancia?) son considerados simple material experimental, descartados o aceptados en función de su sometimiento a un *test* de calidad determinado y, en su caso, congelados y almacenados indefinidamente bajo un estatus indeterminado y problemático de derechos de propiedad compartidos entre técnicos, clínicas y donantes del material genético. La no consideración del embrión como "niño" facilita su no reco-

nocimiento como *sujeto* de derechos y su reducción a la categoría material de *objeto* susceptible de ser regulado por las instituciones propias del Derecho privado como el contrato y la propiedad.

Ciertamente, parece que estamos embocando la pendiente que lleva a la desaparición institucional de la familia y al exclusivo reconocimiento público de derechos procreativos y obligaciones derivadas de la generación; no obstante, la promoción del modelo de la "autonomía" no parece la mejor solución para la protección y cuidado de los sujetos dependientes.

b) La familia como comunidad de intereses supraindividuales

Desde posiciones más de corte comunitarista se defiende a la familia como una comunidad original, indispensable y necesaria como contexto de personalización, maduración y socialización del individuo y sobre cuya estructura se cimenta todo el complejo entramado de la sociedad y del Estado. Como consecuencia de este planteamiento, la familia se convierte en una institución que el Estado debe regular en función de su cometido básico (procreativo, educativo y socializador) y de la protección de los valores derivados de ese cometido.

Sobre estos presupuestos se ha venido basando la "imperatividad" de las normas que regulan el Derecho de familia. Los valores sustentados por la institución familiar se consideran de tal relevancia que su regulación queda sustraída a la voluntad de los particulares. Se trata de normas de *ius cogens* que trascienden la capacidad autonormativa de los sujetos, propia del Derecho privado, cuya virtualidad resulta muy reducida en este contexto. Esto supone dotar a la realidad familiar de una singularidad institucional que, de algún modo, trasciende la individualidad de quienes la componen. No resulta coherente desde esta perspectiva que los cónyuges decidan, en todos sus extremos, cuál será el estatuto jurídico que regirá sus relaciones, ni que los padres decidan libremente cuáles serán sus deberes con respecto a sus hijos. No es la voluntad la que constituye, modifica o extingue vínculos jurídicos familiares. De ahí que el reconocimiento

“institucional” de las uniones de hecho como fenómeno convivencial no regulado y alternativo al matrimonio sea cuestionado al igual que la posibilidad de inseminación artificial para las mujeres solas.

Las instituciones del Derecho de familia se sustentan sobre unos presupuestos éticos que privilegian las relaciones personales sobre las patrimoniales y que exigen la primacía del “interés de la familia” sobre el interés de cada uno de sus miembros. La imperatividad de las normas fundamentales del Derecho de familia no significa que exista una completa erradicación de la autonomía privada de los miembros ligados por una relación familiar, pero sí supone una clara limitación de la libertad individual debido a la importancia de los intereses públicos y sociales que la familia encierra.

En el ámbito familiar los derechos subjetivos son más bien derechos-deberes para la realización de fines supraindividuales; de ahí que en los procesos en los que se ventilan estos derechos intervenga, por lo general, el Ministerio Fiscal como órgano del Estado encargado de velar por los intereses públicos o sociales. Eso no significa que los derechos no sean inalienables, irrenunciables, imprescriptibles y no susceptibles de expropiación ni de valoración económica. En este ámbito, en efecto, lo que se produce es un predominio del deber frente al derecho; es decir, el deber subsiste aunque no le corresponda un correlativo derecho subjetivo.

El Estado no puede ser ajeno al desarrollo de la vida familiar puesto que los valores que se ventilan en la familia no son en absoluto de índole privada. El predominio de los intereses supraindividuales, públicos y sociales, es lo que justifica la presencia de normas imperativas reguladores de todos los valores fundamentales y el control estatal de los procesos en los que se resuelven estos intereses. La presencia del Ministerio Fiscal remite, pues, a la trascendencia supraindividual del “interés de la familia” que no cabe identificar con el interés personal de ninguno de sus miembros. De ahí su intervención en los procesos de separación, nulidad o divorcio cuando existen hijos menores, incapaces o ausentes; en todo lo relativo al estado civil de las personas, a la constitución de instituciones tutelares, a la adopción, las acciones de filiación, a los problemas de atribución de patria potestad, etcétera.

Los poderes que atribuyen las normas del Derecho de familia a determinados sujetos no están, por lo general, ordenados a la satisfacción de los intereses individuales de los sujetos investidos, sino encaminados a cumplir con funciones e intereses generales que les trascienden y de los que ellos son fundamentalmente depositarios y responsables (sólo así cabe entender las atribuciones de la patria potestad, por ejemplo). Por esta razón se faculta a un órgano del Estado para velar porque los intereses generales que la familia representa sean cumplidos.

El Derecho de familia, pues, excluye en gran medida la idea de libertad y hace pivotar su centro gravedad sobre el deber y no sobre el derecho. En la patria potestad predomina el deber, los poderes o facultades atribuidas son sólo el medio para satisfacer el deber. Lo mismo ocurre con la tutela: toda su estructuración no tiene más finalidad que la de asegurar el cumplimiento del deber del tutor en relación al sujeto desprotegido que no puede cuidar de sí mismo. También en el derecho de alimentos predomina el deber más que el derecho: la obligación de prestarlos es más un *officium* que una *obligatio*.

La estructura interna de la familia confiere al Derecho de familia una autonomía frente al Derecho privado y le dota de una clara afinidad con el Derecho público a través de la existencia de una auténtica "voluntad o interés de la familia", distinto y superior al interés privado o particular de cada individuo. A la "voluntad familiar" se le reconoce potestad de actuar y de tutelar el "interés de la familia", estando integrada por un conjunto de facultades y poderes capaces de constituir, extinguir o modificar las relaciones jurídicas familiares (poder de emancipar), de decidir respecto del cuidado de la persona y bienes del menor (permitirle vida independiente) o de vigilancia. Los padres y tutores, junto al ministerio fiscal, tienen poderes encaminados a la protección de la familia; de ahí que se trate de una función claramente pública y no sólo privada.

La actual regulación en el ámbito internacional e interno de la familia la contempla como un grupo orgánico superior en la que están diferenciados los intereses individuales y la voluntad e interés de la familia. Una manifestación de esta consideración puede verse en el reconocimiento del de-

recho fundamental al honor y a la intimidad personal y "familiar" (reconocido por el Convenio Europeo de Derechos Humanos y por el art. 18.1 de la Constitución Española) cuyo desarrollo hace que la reputación y el buen nombre no sólo afectan a un individuo sino a la familia, y que la intimidad familiar aparezca como un derecho distinto del de cada miembro (cabe que determinadas revelaciones supongan una intromisión ilegítima en la intimidad de la familia). En la CE, el art. 39 contempla expresamente la protección social, económica y jurídica de la familia. En la regulación del CC hay disposiciones que obligan a los cónyuges a actuar en interés de la familia (art. 67) incluso en la fijación del domicilio conyugal por el juez (art. 70) o en la atribución de la vivienda familiar en procesos judiciales de crisis conyugal (art. 103.2).

El sentido ético del Derecho de familia

A pesar de lo que acabamos de exponer respecto a la imperatividad de las normas del Derecho de familia, resulta evidente que todos los aspectos implicados en las relaciones familiares, hasta los más íntimos, profundos y entrañables de las personas que conviven, no pueden pretender ser regulados por una norma jurídica. Aunque no faltan adalides de esta hiperregulación, carece de sentido pretender normativizar la hora de retorno de los menores a casa la noche de los viernes, o el número de veces semanales que puede reclamar un cónyuge al otro su disponibilidad para tener relaciones sexuales.

Tampoco eso significa que los miembros de la familia puedan pretender que todas y cada una de sus desavenencias, discusiones o disputas hayan de estar contempladas por una norma jurídica concreta que afronte de forma directa y clara su resolución, ni reclamar de forma recurrente y continuada la decisión arbitral de un juez o de cualquier funcionario estatal dedicado a estas cuestiones.

La profundidad y cotidianidad de las relaciones familiares dificultan extraordinariamente que el Derecho de familia pueda entenderse como si fuera un reglamento de tráfico o como si se tratara de establecer las

condiciones de acceso a un concurso-oposición. En efecto, la concepción de *iure condendo* de las normas reguladoras de este ámbito y su posterior aplicación práctica de *iure conditio* presuponen como punto de partida, al menos, la aceptación de unos determinados principios y convicciones morales (o éticos) de convivencia, fidelidad, solidaridad, concordia, etc., que trascienden por completo el simple contenido dispositivo del Derecho. Podríamos decir que las normas contemplan el mínimo irreductible y exigible para garantizar el interés social y público de la familia. En efecto, nadie cuida, alimenta y educa a su hijo porque tal obligación venga recogida en un artículo del Código civil, sino porque determinados imperativos éticos, relacionados con su condición de progenitor y de ser humano, le impulsan a hacerlo: por encima de la obligación jurídica rige y actúa un imperativo moral que el Derecho tan sólo pretende garantizar. De ahí que los presupuestos éticos modulen y peculiaricen el contenido propio del Derecho de familia.

El Derecho de familia, en efecto, es el sector del ordenamiento jurídico en el que se produce una mayor influencia de los principios morales y de las convicciones sociales mayoritariamente aceptadas por los miembros de una determinada comunidad. Como vimos, difícilmente el reconocimiento jurídico de formas convivenciales puede escapar a los avatares y vivencias sociales, históricas y culturales de las diversas sociedades. Pero también hay aspectos irrenunciables, que derivan de convicciones morales más profundas y permanentes, y que el Derecho occidental recoge con independencia del cambio social (la monogamia, las exigencias derivadas de la procreación, etc.). Esto significa que el legislador ha de ser muy prudente y cauteloso en esta materia, sin perder de vista que su regulación jurídica, aún atendiendo a la peculiaridad y diversidad de modelos, no puede soslayar (y mucho menos conculcar) los principios morales sobre los que se asientan las relaciones familiares.

No se aleja demasiado de la verdad la irónica afirmación de que “donde hay familia no hace falta el Derecho” y tampoco la afirmación correlativa: “donde hay que aplicar el Derecho ya ha desaparecido la familia”. La mayor parte de las vivencias familiares se desarrollan conforme a las convicciones morales y pautas sociales generalmente aceptadas, sin necesi-

dad alguna de recurso a las normas imperativas. Pero ello no significa que el Derecho de familia resulte superfluo, sino que su papel consiste en suministrar vías de solución para aquellos supuestos en los que la falta de concordia familiar, sean entre cónyuges, sea entre éstos y sus hijos, requieren de medios exógenos para la superación de los conflictos. Esta mediación, ciertamente, es afín a otros ámbitos del Derecho (mecanismos para solventar el incumplimiento de las obligaciones o acciones protectoras de los derechos reales, por ejemplo) en los que se presupone igualmente que la fuerza de los principios morales son los que guían la conducta de los sujetos; no obstante, el Derecho de familia reviste esta particularidad de modo singular: su relevancia y significación sólo se manifiesta en situaciones de crisis.

La funcionalidad insustituible de la familia natural

La familia natural, como hemos apuntado, es un grupo primario para la vida social no sólo desde un punto de vista ético sino también desde una perspectiva pragmática y funcional, ya que la sociedad y la civilización resultarían inviables si no contaran con su dinamismo y sus aportaciones. La familia natural posee *funciones de latencia* con respecto a la sociedad como son el mantenimiento de pautas de conducta y el manejo de tensiones. Así mismo, existen *funciones manifiestas* que conforman el proceso de educación y socialización a través del cual las personas asimilan a su modo el *ethos* y la *cosmovisión* imperante en la sociedad y desarrollan además su personal relación con el mundo. A grandes rasgos, las principales funciones de la familia natural señaladas por los sociólogos son cinco:

Equidad generacional: la familia natural promueve la existencia de solidaridad *diacrónica*, es decir, corresponsabilidad intergeneracional (abuelos-padres-hijos) que permite que los miembros de la familia, al poseer diversas edades y ejercitar diversos roles, puedan recibir diversos cuidados, afectos y equilibrios entre actividad laboral, servicio e inactividad forzosa a través del tiempo. La equidad generacional se ejercita en el ámbito de lo privado, es decir, de lo propiamente intra-familiar y tiene una

incidencia fortísima en el ámbito de lo público: piénsese, por ejemplo, en los ancianos que al dejar de trabajar pueden ser acogidos, sostenidos y queridos por los más jóvenes. La “equidad generacional” prepara educativamente a las personas para ser responsables no sólo de las generaciones que las anteceden sino también de las que vendrán. De esta manera podemos observar que el amplio tema de la cultura base para desarrollo sostenible aparece incoado en esta función familiar básica.

Transmisión cultural: la familia natural educa en la lengua, la higiene, las costumbres, las creencias, las formas de relación legitimadas socialmente y el trabajo. La familia natural emerge, sobre todo, en su funcionalidad cuando educa a las personas en el modo de buscar el significado definitivo de la vida que evita el naufragio existencial al momento de afrontar situaciones-límite: muerte de un ser querido, desamor, enfermedad, injusticia laboral, etc. En el proceso de transmisión cultural los roles diferenciados del varón y la mujer contribuyen a construir una imagen complexiva de “lo humano”. Las facultades cognoscitivas y la dinámica afectiva diferenciada del padre-varón y de la madre-mujer abren un horizonte educativo a los hijos que les permite introducirse a la totalidad de los factores de lo real. La necesidad de complementariedad y de reciprocidad heterosexual entre los padres puede ser redescubierta analizando los valores que preferencialmente son subrayados por la masculinidad y la femineidad en cada caso. En la actualidad no es posible dudar de la importancia que tiene el vínculo madre-hijo en la primera infancia y de la importancia de la figura del padre conforme este vínculo se transforma a lo largo del desarrollo psicológico del niño.

Socialización: la familia natural desempeña la función de proporcionar los conocimientos, habilidades, virtudes y relaciones que permiten que una persona viva la experiencia de pertenencia a un grupo social más amplio. La familia es una comunidad en una amplia red de comunidades con las que se interactúa cotidianamente. Las personas desarrollan su socialidad, o mejor aún, su comunionalidad extra-familiar gracias a que la familia, de suyo, socializa dentro de sí y hacia fuera de ella. Esto quiere decir que la familia natural, como instrumento de mediación social, encierra en su interior

valores y dinámicas privadas imprescindibles para la vida en el espacio público. Así, de manera más bien existencial, las personas aprendemos los límites y alcances de lo público y lo privado. Más aún, así aprendemos su articulación constitutiva. Quienes luego en el discurso o en la acción política fracturan estos ámbitos considerándolos absolutamente heterogéneos, lastiman con ello la dinámica social propia de la familia en la que se transportan valores a la vida pública que de otro modo no podrían habitar en ella.

Control social: la familia natural introduce a las personas que la constituyen en el compromiso con las normas justas, con el cumplimiento de responsabilidades y obligaciones, con la búsqueda no sólo de bienes placenteros sino de bienes arduos que exigen esfuerzo, constancia, disciplina. Es esta introducción al compromiso la que eventualmente aporta el ingrediente cultural para que las conductas delictivas puedan ser prohibidas a través de la ley y, además, la que permite de hecho que una ley vigente goce de un cierto respaldo cualitativo al menos implícito por parte de la comunidad.

Ámbito de personalización: la familia funciona cuando ofrece una experiencia para todos sus integrantes de *afirmación de la persona por sí misma*, es decir, cuando el carácter suprautilitario de las personas –el valor que las personas poseen independientemente de su edad, salud, congruencia moral, capacidad económica, o filiación política– se salvaguarda y se promueve. Justamente esta función permite descubrir existencialmente la importancia de la propia dignidad y de los derechos humanos que sobre ella se fundamentan. Esta función también permite descubrir el sentido *personalista* de la amistad, *lo más necesario en la vida*, según Aristóteles.

Estas cinco funciones que la familia desempeña son condiciones de posibilidad de la vida social en general. El derrumbe histórico de las grandes civilizaciones acontece no sólo cuando existen poderes exógenos que desafían los poderes locales, sino cuando la consistencia cualitativa, propiamente cultural, de la sociedad que habita en la familia, al estar debilitada hace vulnerables a las instituciones y a su capacidad de respuesta y adaptación al entorno.

◆ EL MENOR Y LA FAMILIA

La filiación como hecho, relación jurídica y Estado

La filiación es una relación derivada de la generación y, como tal, un hecho biológico y natural. Se trata de la situación en la que se encuentran los progenitores respecto de sus procreados y estos respecto de aquellos. Desde una perspectiva jurídica, sin embargo, el hecho biológico ya no es el exclusivo determinante puesto que la filiación es la relación jurídica que vincula a unas personas determinadas (progenitores o no) con otras (menores) y que determina entre aquellos y estos una serie de derechos y facultades relativos fundamentalmente a la protección (vela, cuidado, alimentos...), educación e inserción social de esos menores. A los primeros les llamamos padres y a los segundos, hijos. Normalmente la filiación jurídica coincide con la filiación biológica, pero no es ésta el único criterio asumido por el Derecho de familia para establecer una relación de este tipo entre dos personas; en especial, en los casos de adopción, la filiación biológica es un elemento circunstancial que carece prácticamente de relevancia.

Los conceptos de padre, madre e hijo no son conceptos naturales sino jurídicos y culturales. El concepto natural o biológico es el de progenitor y el de procreado. El ordenamiento jurídico no recibe los conceptos de padre, madre o hijo de la relación biológica sino que los construye jurídicamente constituyéndoles en fuente de derechos y obligaciones, aunque generalmente la paternidad y maternidad jurídica se apoyan en el hecho biológico de la procreación. De esa relación biológica el Derecho no sólo deriva la relación jurídica de filiación/paternidad, sino también un determinado modo, una determinada manera de estar el individuo en la sociedad: su pertenencia a una determinada familia. Es decir, la filiación no sólo determina una relación entre los sujetos a quienes se atribuye los roles de padre y madre y el sujeto a quien se atribuye el rol de hijo, sino que determina también un estatus específico de permanencia y duración de esa rela-

ción a través de la adquisición de un estado civil: el nombre y los apellidos, (*status filii, status familiae*), asistencia y alimentos, derechos sucesorios, sometimiento a la patria potestad, derecho a relaciones personales.

La posible inadecuación entre la realidad biológica de procreación y la realidad jurídica de filiación tiende a corregirse por el Derecho a través de las denominadas acciones de filiación (de declaración, de reclamación y de impugnación de la paternidad o maternidad; también, aunque de manera impropia, cabe hablar de las acciones de investigación de la paternidad o maternidad). Aunque los procedimientos, plazos, requisitos, etc., hacen que muchas veces prevalezca la realidad jurídica sobre la verdad biológica.

Los dos principios que rigen básicamente la regulación jurídica de la filiación son los siguientes:

a) *Principio de igualdad de los hijos*, con independencia de su filiación matrimonial, no matrimonial o adoptiva.

b) *Principio de investigación de la paternidad*, que no es absoluto sino sometido a determinadas condiciones y requisitos.

El avance vertiginoso de las investigaciones genéticas está provocando que los presupuestos legales de la filiación, tal y como hasta ahora ha venido siendo regulada y establecida por el Derecho, comiencen a quedar obsoletas para afrontar la complejidad de los problemas suscitados por las técnicas de reproducción asistida. Esto supone que la aplicación de los dos principios anteriores (especialmente el segundo) comience a resultar, a veces, insuficiente y paradójica frente al fenómeno de la maternidad de alquiler, la clonación, la inseminación artificial heteróloga, etcétera.

El derecho del niño a una familia

La Convención Internacional de los Derechos del Niño consagra una serie de derechos naturales, personalísimos, de los menores destacando entre ellos como uno de los más relevantes, después de su derecho a la vida, el

de crecer bajo el amparo y la protección de una familia, reconociendo a la misma como grupo fundamental de la sociedad y medio natural para el crecimiento y bienestar de todos sus miembros.

El Preámbulo de la Convención reconoce que el niño, para lograr el pleno y armonioso desarrollo de su personalidad, debe crecer en el seno de la familia, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión.

La Convención, en efecto, subraya y confirma la importancia de las familias –y en particular de los padres y las madres– en la protección de los derechos de la infancia. Existe una percepción equivocada de que la Convención quita a los padres, las madres y otros tutores la responsabilidad de la atención de los niños y concede una mayor autoridad en esta esfera a los gobiernos. Pero no es así. En varios de sus artículos, la Convención se refiere directamente a la función de los padres, las madres y las familias y encarga a los gobiernos la tarea de proteger y asistir a las familias en el cumplimiento de su función esencial en la crianza de sus hijos. Exhorta a los gobiernos a que respeten la responsabilidad de los padres, las madres, los tutores y otras personas encargadas de la atención cuando se trata de orientar a los niños sobre el ejercicio de sus propios derechos.

En el contexto de la *Convención sobre los Derechos del Niño*, la idea de que los niños son “propiedad” de sus padres que tienen derechos absolutos sobre ellos, ha sido reemplazada por el concepto de que los padres son responsables de la protección de los derechos de sus hijos (*cf.* artículo 5 y artículo 18). Aunque el artículo 5 deja claro que los padres tienen derechos con respecto a sus hijos, estos derechos están vinculados directamente con la necesidad de que los padres y las madres promuevan y protejan los derechos de sus hijos. Las responsabilidades de los padres y las madres con respecto a los derechos de sus hijos disminuyen a medida que el niño madura, es decir, cuando los niños comienzan a comprender los valores, la cultura y las normas de su sociedad, y cuando comienzan a relacionarse con los otros sobre la base de la tolerancia, el respeto mutuo y la solidaridad entre sus familias y las comunidades. La Convención reconoce, pues, el equilibrio entre los derechos y las responsabilidades de las familias, por una parte, y la capacidad cada vez mayor de los niños para ser los

actores principales en el ejercicio de sus derechos y sus responsabilidades, por otra (Art. 5: *Derecho a que se respeten las responsabilidades, los derechos y los deberes de los padres o en su caso de los miembros de la familia..., quienes impartirán en consonancia con la evolución del niño, dirección y orientación apropiadas, para que crezca y ejerza los derechos reconocidos en la Convención*).

En todo caso, lo que la Convención ha puesto de manifiesto es la prevalencia del "*interés superior del niño*" frente a cualquier otra eventualidad, circunstancia o interés que pudiera estar en juego en lo que a su custodia, cuidado, educación y desarrollo se refieren.

◆ BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

ALBALADEJO, M., *Curso de derecho civil. Derecho de familia*, Tomo IV, 6^a ed., Bosch, Barcelona, 1994.

ALBERDI, I., *La nueva familia española*, Taurus, Madrid, 1999.

BADINTER, E., XY. *La identidad masculina*, Ed. Alianza, Madrid, 1992.

BOBBIO, N., *El tiempo de los derechos*, (trad. R. de Asís), Sistema, Madrid, 1991.

BOTELLA, A., *La protección laboral de la familia*, Ed. Universidad de Jaén, Jaén, 1995.

CARBONNIER, J., *Derecho flexible. Para una sociología no rigurosa del Derecho* (trad. de la 2a. ed. francesa por Díez-Picazo), Tecnos, Madrid, 1974.

CLAVERÍA, L. H., "Hacia una nueva concepción del matrimonio", *La Ley*, 1983-2, pp. 1289-1299.

COOPER, A., *The Death of Family*, London, 1971.

D'AGOSTINO, E., *Linee di una filosofia della famiglia*, Giuffrè, Milano, 1991.

D'ANGELI, F., *La famiglia di fatto*, Giuffrè Editore, Milano, 1989.

DEL CAMPO URBANO, S., *La nueva familia española*, Eudema, Madrid, 1991.

DELGADO, M., "Cambios recientes en el proceso de formación de la familia", *REIS* 64/1993 (ed. CIS); pp. 123-153.

- DÍEZ-PICAZO, L., *Familia y Derecho*, Civitas, Madrid, 1984.
- FELIÚ REY, M. I., *Comentarios a la Ley de Adopción*, Tecnos, Madrid, 1992.
- FLAQUER, L., *El destino de la familia*, Ariel, Barcelona, 1998.
- FOSAR BENLLOCH, E., *Estudios de Derecho de familia*, Bosch, Barcelona, 1981.
- FURGIUELE, G., *Libertà e famiglia*, Giuffrè Editore, Milano, 1979.
- GAZZONI, F., *Del concubinato alla famiglia di fatto*, Giuffrè, Milano, 1983.
- GIL MARTÍNEZ, A., *La reforma de la adopción*, Dykinson, Madrid, 1990.
- GLENDON, M.A., *The Transformation of Family Law*, The University of Chicago Press, Chicago, 1989.
- GÓMEZ, Y., *Familia y matrimonio en la Constitución española de 1978*, Congreso de los Diputados, Serie IV, núm. 18, Madrid, 1990.
- LACRUZ, J. L., *Derecho de familia*, I, Bosch, Barcelona, 1989.
- LACRUZ, J. L.; Sancho, F.; Luna, A. y Rivero, F., *Elementos de Derecho Civil IV, Derecho de familia*, Volumen 1 y 2, 4a. ed., Bosch, Barcelona, 1997.
- LAMO DE ESPINOSA, E., "¿Nuevas formas de familia?", *Claves de Razón Práctica* 50, Marzo 1995, pp. 50 y ss.
- LASARTE ÁLVAREZ, C., *Principios de Derecho Civil*, Tomo 6, "Derecho de Familia", ed. Trivium, Madrid, 1997.
- LLEBARI A SAMPER, S., *Hacia la familia no matrimonial*, Cedecs, Barcelona 1997.
- MARTÍNEZ CALCERRADA, L., *El nuevo derecho de familia*, Madrid, 1981.
- MARTÍNEZ DE AGUIRRE, C., *Diagnóstico sobre el Derecho de familia*, Instituto de Ciencias para la Familia, ed. Rialp, Madrid, 1996.
- MÉNDEZ PÉREZ, J., *La adopción*, ed. Bosch, Barcelona, 2000.
- MOLINER NAVARRO, R., "El problema jurídico de las uniones paramatrimoniales"; en *Homenaje a Vidal Guitarte*, vol. II, Valencia, 1999, pp. 541-562.
- , "Reagrupación familiar y modelo de familia en las leyes de extranjería"; *Actualidad Civil*, IV, Madrid, 2001, pp. 487-501
- , "Las uniones homosexuales en el Derecho Español"; *Revista de Derecho Comparado*, vol. 4, Buenos Aires, 2002, pp. 131-171.
- NAVARRO VALLS, R., *Matrimonio y Derecho*, Tecnos, Madrid, 1995.

- PÉREZ ÁLVAREZ, M. A., *La nueva adopción*, Civitas, Madrid, 1989.
- POLAINO, Sobrino y Rodríguez, *La adopción. Aspectos psicopedagógicos y jurídicos*, Ariel educación, Madrid, 2001.
- ROCA I TRÍAS, E., *Familia y cambio social. De la "casa" a la persona*, Civitas, Madrid, 1999.
- ROUSSEL, L., *La famille incertaine*, éditions Odile Jacob, Paris, 1989.
- TALAVERA, P., *La unión de hecho y el derecho a no casarse*, Comares, Granada, 2001.
- TRABUCCHI, A., "Morte della famiglia o famiglie senza famiglia", *Riv. dir. civ.*, 1988, I, pp. 19-42.
- VÁZQUEZ RODRÍGUEZ, E., "La familia futura. Aspectos sociológicos", en *La familia: una visión plural*, (ed. Universidad Pontificia de Salamanca), Salamanca, 1985, pp. 48 y ss.
- VIDAL MARTÍNEZ, J., "Acerca del derecho de la persona humana a contraer matrimonio y a fundar una familia desde la perspectiva del ordenamiento jurídico español", *RGD* 631, abril 1997, pp. 3505-3526.
- VILADRICH, P.J., *Agonía del matrimonio legal*, 2a. ed. EUNSA, Pamplona, 1989.

Ciudadanía

Nelia Bojórquez

Nuestra visión de la construcción de ciudadanía como un eje del desarrollo conlleva explicitar con más detalle este concepto. En esta reflexión veremos cómo la ciudadanía va más allá de percibirse como titular de derechos, ya que implica también la participación y el compromiso con el destino de la sociedad.

El punto de arranque en la sociologización del concepto de ciudadanía -como proceso de construcción social, ligado a dinámicas de democratización-,¹ se establece con las aportaciones de T.H. Marshall.² Dicho autor establece el tratamiento en conjunto de los derechos civiles, políticos y sociales como un estatuto social que determina el sentido de pertenencia a la comunidad nacional y favorece la participación en la vida social.

De esta manera, la ciudadanía civil ampara los derechos de los individuos frente a la ley que garanticen la posibilidad de vivir según la propia elección, gozar de libertad de expresión y de creencias, así como de promover el derecho a la propiedad y justicia frente a la ley. La ciudadanía política implica el derecho a elegir y a ser elegido, mientras que la ciudadanía social se refiere a la prerrogativa de cada persona de gozar de un estándar mínimo de bienestar económico y seguridad (derecho a la seguridad social, salarios, beneficios sociales entre otros).³

¹ Cabe anotar que el desvanecimiento de las fronteras derivado del proceso de globalización que estamos viviendo, ha minado la idea tradicional de ciudadanía, en el sentido de pertenencia.

² Marshall escribió en 1950 su ensayo: "Citizenship and Social Class".

³ Vargas, V., "Reflexiones en torno a los procesos de autonomía y la construcción de una ciudadanía femenina democrática en la región", p. 62, en *Feminismo en transición y*

Estos derechos los asocia con determinadas estructuras institucionales. Los derechos civiles con los tribunales de justicia, los derechos políticos con el congreso, parlamento o gobierno local, y los derechos sociales con el sistema educativo y los servicios sociales. En cuanto a la niñez, Marshall considera a los niños y las niñas como ciudadanos en formación.

Por otro lado, Touraine (1992) identifica la ciudadanía con la conciencia de pertenecer a la sociedad y con la capacidad del individuo de sentirse responsable del buen funcionamiento de las instituciones, en simetría con la obligación de las instituciones de respetar los derechos de hombres y mujeres.

Siguiendo estos planteamientos, UNICEF sostiene que la ciudadanía dota a las personas de la capacidad de construir o transformar las leyes y normas que ellas mismas quieren vivir, cumplir y proteger para la dignidad de todos.⁴ Este concepto de ciudadanía contempla el ámbito objetivo y subjetivo. El primero se relaciona con las condiciones externas que garanticen un efectivo cumplimiento del derecho que le asiste a la persona. Estas condiciones son de orden legal, institucional y financiero. El orden legal posibilita la exigibilidad de derecho, el institucional crea los organismos necesarios para su ejercicio y el orden financiero permite el ejercicio del derecho.

El ámbito subjetivo se refiere a la habilitación de la persona para ejercer sus derechos. Esto implica la necesidad de conocerlos para participar en la creación de reglas de conducta y el desarrollo de capacidades personales acordes con el ejercicio y la protección de sus derechos. La ciudadanía se define entonces por la participación en la aplicación y la formulación del derecho, con conciencia de causa y en la práctica de su vida.⁵

La ciudadanía activa se manifiesta en el ámbito individual como participación; como responsabilidad, solidaridad y cooperación en la esfera público social, y como exigencia de fiscalización y rendición de cuentas en lo público político.⁶

transición con feminismo, Memoria del Foro Internacional sobre Ciudadanía, Género y Reforma del Estado, GEM, 1997.

⁴ *Ibid.*, p. 63.

⁵ *Ibid.*, pp. 3-4.

⁶ Vargas V., "Un debate feminista en curso", en E. Hola y A.M. Portugal eds., *La ciudadanía a debate*, 1997, Santiago de Chile, Isis Internacional-Centro de Estudios de la Mujer, p. 59.

Para vislumbrar los retos de construir una ciudadanía activa, nos parece esencial el tratamiento que hace Bustelo en torno a pobreza y ciudadanía:

... pobres no son sólo aquellas víctimas, de una u otra forma, de una mala distribución de ingresos y la riqueza, sino también son aquéllos que sus recursos materiales e inmateriales no les permiten cumplir con las demandas y hábitos sociales que como ciudadanos se les exige. Por eso la pobreza es sobre todo, pobreza de ciudadanía. La pobreza de ciudadanía es aquella situación social en la que las personas no pueden obtener las condiciones de vida -material e inmaterial- que les posibilite desempeñar roles, participar plenamente en la vida económica, política y social y entender los códigos culturales para integrarse como miembros de una sociedad. La pobreza de ciudadanía es no pertenecer a una comunidad en calidad de miembros plenos, y esto es, la exclusión social.⁷

En este marco, la infancia y el respeto de sus derechos debe convertirse en un espacio estratégico para frenar el proceso de acumulación de desventajas que se van gestando desde edades tempranas.

Bustelo apunta que hay dos maneras de pensar políticas de ciudadanía para enfrentar los niveles de desigualdad, vulnerabilidad y exclusión social que se viven en América Latina: la ciudadanía asistida y la ciudadanía emancipada. La ciudadanía asistida es el modelo hegemónico y se relaciona con el denominado consenso de Washington. Se parte de una concepción atomística de la sociedad en la que sólo se reconocen individuos con intereses, el mercado aparece como un mecanismo autorregulatorio, y la presencia del Estado es mínima. En esta perspectiva, la ciudadanía es de naturaleza civil. La ciudadanía política se expresa en derechos formales como el derecho a elegir y ser elegido, y los derechos sociales no son demandables. En ningún

⁷ Bustelo Graffigna, E., "Pobreza moral. Reflexiones sobre la política social amoral y la utopía posible", en Bhattacharjea, S., *Infancia y Política Social*, UAM-UNICEF, México, 1999, p. 41.

momento se preocupan por la distribución de la riqueza y en cuanto a las políticas sociales, las conciben como focalizadas hacia la pobreza y a los grupos más vulnerables mediante subsidios. Por esto, Bustelo⁸ considera que el fundamento del subsidio radica en una ética de la compasión.

En este sentido, retomamos los planteamientos de Franco⁹ en cuanto a que la estructura estatal fue concebida para mantener el monopolio de lo público, y de esta forma, impedir la ampliación de la esfera pública social. Así, el sistema político se reproduce, privatizando lo público, adueñándose del poder de decidir e impedir el empoderamiento de las poblaciones a través de la participación en la toma de decisiones. No es casual, dice Franco, que los programas sociales estatales estén basados en la oferta y no en la demanda. De este modo, parte considerable de las políticas sociales contribuye a la manutención de la pobreza y no a su erradicación.

Combatir la pobreza y la exclusión social no significa transformar personas y comunidades en beneficiarios y permanentes de programas asistenciales, sino fortalecer las capacidades de las personas y comunidades de satisfacer necesidades, resolver problemas y mejorar su calidad de vida.¹⁰

La ciudadanía emancipada es por definición una propuesta socialmente inclusiva. Todos forman parte de la conversación a través de la cual se desarrolla una comunidad de argumentos. Y en la comunidad de argumentos hay algunos que son claves para reducir los múltiples aspectos a través de los cuales se reproduce la exclusión: el acceso a un empleo productivo, a una educación de calidad y a los códigos socialmente relevantes que permitan a mujeres y hombres participar y ampliar el campo de sus derechos y responsabilidades (Eduardo Bustelo¹¹).

⁸ Bustelo Graffigna, E., "Expansión de la ciudadanía y construcción democrática", en *Todos entran. Propuesta para sociedades más incluyentes*. UNICEF, Santillana, Colombia, 1998, pp. 244-250.

⁹ Franco, A. de, *Pobreza y desarrollo local*, Colección de documentos del Instituto Internacional de Gobernabilidad, Proyecto LAGNIKS, www.iigov.org/biblioteca, IIG, España, p. 6.

¹⁰ *Ibid.*, p. 7.

¹¹ Bustelo, *op. cit.*, p. 249.

Por otro lado, afirma Bustelo, el modelo de ciudadanía emancipada se basa en la igualdad social, entendida como:

Derecho de las personas –en tanto que miembros de/socios de un esquema de cooperación social común- a tener iguales oportunidades de acceder a beneficios social y económicamente relevantes. Igualdad implica equidad –proporcionalidad en el acceso a los beneficios y costos del desarrollo- y también, justicia redistributiva basada en la solidaridad colectiva.¹²

Un esquema de cooperación social implica la existencia de un “nosotros” como posibilidad de hacer viable una sociedad humana particular. No se niega a los individuos pero hay sociedad y en consecuencia hay esfera pública, en el sentido de una preocupación por lo común, por lo compartible, por el interés del conjunto. El “nosotros” coincide con “lo social” como “asociados”, como el conjunto de “socios” solidarios en una propuesta de cooperación mutua compartida. El “nosotros” como propuesta concreta no es sino compartir una comunidad de argumentos: y esto consiste esencialmente en la definición de a donde se quiere ir y cómo se pretende caminar. El “nosotros” se constituye así en la dimensión fundante de una sociedad, lo que se hace más relevante en un mundo globalizado en donde se compite con otros proyectos sociales y productivos. Las libertades individuales en la forma de libertades negativas son importantes pero igualmente relevantes son las libertades positivas: ampliar el campo de las personas para acceder a las oportunidades que les permitan su superación y desarrollo. Así la igualdad más que una propuesta niveladora, es un proyecto habilitador.¹³

Esta perspectiva conlleva pensar en cómo incluir a las mujeres y los hombres en igualdad, construyendo un “nosotros”, capital humano y social que pueda enfrentar la exclusión social y política.

¹² *Ibid.*, p. 250.

¹³ *Ibidem.*

Actualmente, algunos pensadores han abordado el vínculo entre ciudadanía y desarrollo. Por ejemplo, José Antonio Ocampo plantea una visión integral del desarrollo que va más allá de la complementariedad entre las políticas sociales, económicas, ambientales y el ordenamiento entre capital humano, bienestar social, desarrollo sostenible y ciudadanía.

El desarrollo debe tener como metas:

- *Construir un clima social y humano de mayor seguridad y confianza mutua;*
- *consolidar un orden político democrático con más participación de las personas en la gestión de las decisiones públicas;*
- *difundir el bienestar hacia quienes tienen menos acceso a los beneficios de la modernidad;*
- *tomar forma en proyectos colectivos en donde los ciudadanos adquieran un mayor sentido de compromiso y pertenencia respecto de la sociedad en que viven;*
- *buscar la protección y mejoramiento del hábitat natural para quienes lo habitan hoy y quienes lo harán en el futuro.*¹⁴

Asimismo, destaca la importancia de contar con actores sociales que se preocupen por los diversos aspectos del desarrollo y por la ampliación de espacios deliberativos en los que se puedan concertar acuerdos y tomar decisiones que incidan en la vida de la comunidad. Más ciudadanía significa, en este sentido, más sociedad: una comunidad de personas que no se restringen a sus actividades privadas, sino que además concurren en el espacio y el debate público para participar en proyectos y en decisiones compartidas.¹⁵

¹⁴ Ocampo, José Antonio, *Equidad, Desarrollo y Ciudadanía*, CEPAL, Chile, 2000, p.51. Cf. También *El desarrollo económico en los albores del siglo XXI*, Bogotá: CEPAL/Alfaomega, 2004.

¹⁵ *Ibid.*, p. 65.

Ocampo nos presenta una clara síntesis de los retos que implica la construcción de ciudadanía en la era moderna: en esta visión general, la promoción de la ciudadanía significa, en primer término, el desarrollo de la ciudadanía civil, entendida básicamente como el respeto a la autonomía de las personas. En segundo lugar, significa el desarrollo de la ciudadanía política, es decir, la extensión de la gama de agentes de la sociedad que participan en los procesos deliberantes y decisorios. Es, en tercer lugar, la promoción de la vigencia de los derechos económicos, sociales, y culturales, dentro de los límites y posibilidades de cada sociedad. En las sociedades de información de hoy, es también la capacidad de los individuos de disponer de los conocimientos y bienes necesarios para participar en los flujos de información, en la circulación de conocimientos y en el diálogo mediático, y para nuevos procesos de gestión y organización. Finalmente, en el sentido más republicano, es la promoción de la capacidad de los Estados y los sistemas políticos de absorber y reflejar las nuevas prácticas de los movimientos sociales y combinar las políticas con el capital social.¹⁶

Hopenhayn¹⁷ considera que el impacto de la posmodernidad en el campo cultural, de la globalización en el campo político, y de la revolución de la información en el campo tecnológico, confluyen en un nuevo escenario de ciudadanía:

*El ejercicio efectivo de derechos debe complementarse con nuevas formas de ciudadanía, vinculadas con el acceso al intercambio mediático y la mayor participación de la sociedad del conocimiento.*¹⁸

¹⁶ Ocampo, J.A., "La educación en la actual inflexión del desarrollo de América Latina y El Caribe", *Revista Iberoamericana de Educación* núm.30., sept-dic-2002, pp. 25-37. <http://www.campus-oei.org/revista/rie30a01.PDF>

¹⁷ Cf. Hopenhayn, M., "¿Integrarse o subordinarse? Nuevos cruces entre política y cultura", en Mato D., comp., *Cultura y transformaciones sociales en tiempos de globalización*, Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), 2001.

¹⁸ Hopenhayn, M., "Viejas y nuevas formas de ciudadanía", *Revista de la CEPAL* núm. 73, Abril 2001, p. 117.

Dentro de ese mismo marco, Ocampo plantea que el papel de los medios de comunicación y las nuevas formas que cobra la ciudadanía tienen su impacto en la tradicional división entre lo público y lo privado.¹⁹

Siguiendo a Hopenhayn, en la posmodernidad, la nueva ciudadanía se define por la diferenciación de sujetos. Esto implica que la ciudadanía se cruza cada vez más con el tema de la afirmación de la diferencia y de la promoción de la diversidad. Dentro de su reflexión, afirma que campos más vinculados a la esfera privada, hoy competen a la sociedad civil:

Así, por ejemplo, prácticas que son definidas por sujetos colectivos fuera de la esfera laboral y territorial, y más en la esfera de la subjetividad, hoy son politizadas y llevadas a la lucha por derechos y compromisos: diferencias de género, etnia, práctica sexual, consumo de drogas, minorías de credo, culturas tribales arcaicas y posmodernas, y otras. Todas ellas trascienden su núcleo de pertenencia y se proyectan a un diálogo público en que se espera cambiar la opinión pública, revertir los estigmas que pesan sobre algunos grupos y ampliar la tolerancia.²⁰

La reflexión de estos autores, los llevan a plantear que en el contexto de globalización, los ciudadanos y ciudadanas tendrán que asociarse también globalmente para generar demandas que tengan un impacto global. Daniel Mato y Lins Ribeiro²¹, hablan también de una ciudadanía cultural, vinculada con los impactos de la globalización, en donde se transnacionaliza la produc-

¹⁹ Ocampo señala que es importante considerar, por ejemplo, que la tradicional división entre lo público y lo privado, y entre el espacio laboral y el simbólico, están en la base de la crítica desde una perspectiva de género a los conceptos convencionales de ciudadanía.

²⁰ Hopenhayn, *op. cit.*, p. 119.

²¹ Ribeiro L., "Post-imperialismo: para una discusión después del post-colonialismo y multiculturalismo" en Mato D., comp., *Estudios latinoamericanos sobre cultura y transformaciones sociales en tiempos de globalización*, Buenos Aires, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) 2001, pp. 161-183; Consúltense la extensa obra de Daniel Mato sobre este tema en el portal: Globalización, Cultura y Transformaciones sociales. <http://www.globalcult.org.ve>

ción de representaciones sociales y se entrecruzan actores locales y globales, modificando expresiones culturales como “identidad” y “sociedad civil”.

Asistimos a cambios en el ejercicio de la ciudadanía donde ésta no sólo se define por la titularidad de derechos sino también por mecanismos de pertenencia, por la capacidad de interlocución en el diálogo público y, cada vez más, por las prácticas de consumo simbólico (de información, conocimiento y comunicación).²²

Para concluir este apartado nos parece importante destacar los desafíos señalados por Bustelo:

Se postula que salvo que se efectúen modificaciones cualitativas en la orientación de las políticas económicas y sociales de modo que no continúen “esquivando” explícitamente la redistribución del ingreso y la riqueza, la desigualdad social se mantendrá en sus niveles actuales o aumentará y, la vulnerabilidad social continuará incrementándose y alejando las posibilidades de construir sociedades integradas en términos del ejercicio de derechos y ciudadanía.²³

◆ CIUDADANÍA CON ENFOQUE DE GÉNERO

El siglo XVII y XVIII fueron determinantes en el surgimiento del Estado Moderno. A la carta de Derechos de Virginia de 1776 y a la Declaración del Hombre y del Ciudadano del 26 de agosto de 1789, se les reconoce como el origen del concepto de Derechos Humanos. El abandono de la servidumbre y la construcción de ciudadanía se limitó a los propietarios, excluyendo de los principios de Igualdad, Libertad y Fraternidad, a las mujeres y a los no propietarios.

²² Hopenhayn, *op. cit.*, p. 124.

²³ Minujin, Alberto, “Vulnerabilidad y exclusión social en América Latina”, en *Todos Entran*, *op. cit.*, p. 193.

Sin embargo, la exclusión de las mujeres del ejercicio de sus derechos y ciudadanía, fue puesta de manifiesto en 1791 por Olimpia de Gouges (1748-1793), quien lanzó una Declaración de la Mujer y la Ciudadana, afirmando que la Declaración del Hombre y del Ciudadano no consideraba los Derechos de las Mujeres. Esta Declaración establecía que: *La mujer nace libre y permanece igual al hombre en derechos.*²⁴ En contra de la idea prevaleciente de la dependencia económica y social de la mujer hacia el hombre, planteaba algunos aspectos vinculados al género como el derecho a que los hijos fueran reconocidos por el padre. Sus planteamientos le valieron ser enviada a la guillotina por Robespierre, justificando el castigo *por el delito de haber olvidado las virtudes de su sexo para mezclarse en los asuntos de la República.*

Encontramos otro antecedente en la visibilización de los derechos de las mujeres, en la obra de Mary Wollstonecraft, *Los Derechos de la Mujer* (1792): *hacer a las mujeres criaturas racionales y ciudadanas libres, y ellas serán buenas esposas y madres; esto es si los hombres no desatenden los deberes de esposos y padres.*²⁵ Cabe mencionar su mérito al sostener que la autoridad que los hombres ejercen sobre las mujeres no constituye una autoridad natural, sino un privilegio injusto.

La evolución histórica pasa posteriormente por los códigos napoleónicos con gran influencia del derecho romano, que perpetúan la idea de "minoría de edad" para las mujeres. Las mujeres eran consideradas madres, esposas o hijas, en poder de sus padres, esposos o hijos y por tanto *las esposas deben obediencia a sus maridos.*²⁶

La definición liberal de ciudadanía construye a todos los ciudadanos como básicamente iguales y considera las diferencias de clase, etnicidad, género, entre otras, como irrelevantes a su condición de ciudadanos. La posición feminista al respecto, critica esta definición y plantea la impor-

²⁴ Bunster, Ximena, Enloe Cynthia, Rodríguez Regina, *La Mujer Ausente. Derechos en el Mundo*, México: Isis Internacional, 1991.

²⁵ I shay, Micheline, *The Human Rights Reader, Major political essays, speeches, and documents from the Bible to the present*, NY: Routledge, 2000.

²⁶ Código napoleónico de 1804.

tancia de analizar la ciudadanía en relación con múltiples ciudadanías; establece que cualquier teoría comparativa de ciudadanía debe incluir un análisis de la autonomía individual permitida a los ciudadanos (de distintos géneros, etnias, regiones, clases, etapas del ciclo de vida, entre otros) frente a sus familias, organizaciones de la sociedad civil y agencias del Estado.

Judith Astelarra se preguntaba en Beijing: *¿Por qué pasamos de hablar de opresión y de discriminación, a hablar de ciudadanía? Y respondía: porque pasamos de hablar de desigualdad y cómo se expresa la desigualdad, a hablar de cómo tenemos que construir una determinada igualdad.*²⁷

La construcción social de la ciudadanía se basa en la construcción de un sujeto político que tiene el "derecho a tener derecho" (Arendt, 1974),²⁸ a representar y ser representado²⁹. Sin embargo, la construcción de un sujeto político femenino necesita de una dinámica de individuación.

Las distintas definiciones de ciudadanía enfatizan que se trata de un proceso de doble vía que involucra obligaciones y derechos. De acuerdo con Kathleen Jones,³⁰ el cuerpo es una dimensión significativa en la definición de ciudadanía. Asimismo algunas autoras como Yuval-Davis³¹ plantean que la defensa de la comunidad y del país ha sido vista como el máximo deber ciudadano: morir (tanto como matar) por el bien de la patria o la nación. En este sentido, se visibiliza el hecho de que la construcción ciudadanía estuvo tradicionalmente ligada a la capacidad de tomar parte activa en la lucha

²⁷ Astelarra, J., "Recuperar la voz: el silencio de la ciudadanía" en *Isis Internacional De Nairobi a Beijing. Diagnósticos y propuestas*, Ediciones de las mujeres núm. 21, (1994), Santiago de Chile: Isis Internacional.

²⁸ Arendt, H., *Los Orígenes del Totalitarismo*. Taurus, Madrid, 1974.

²⁹ Marques-Pereira, B., "Le genre de la representation" (The Gender of Representation). *Manuel de resources women's studies*, Brussels: ULB. 1994, pp. 81-88.

³⁰ Jones, Kathleen B, *Citizenship in a Women-Friendly Polity*, Signs, 15.4, 1990.

³¹ Nira Yuval Davis escribe un artículo denominado "Mujeres, ciudadanía y diferencia" en donde aborda estos aspectos con mayor profundidad (en E. Hola y A.M. Portugal eds., *La ciudadanía al debate*. Ediciones de las Mujeres núm. 25, 1997, Isis. Centro de Estudios de la Mujer [CEM] Santiago de Chile, p. 48).

armada y esta capacidad ha sido detentada a lo largo de la historia por los varones mientras que la condición femenina se ha reducido a la necesidad de protección.

Compartiendo este enfoque, Held³² señala que la expansión de ciudadanía estuvo sin lugar a dudas enlazada a los requerimientos militares y administrativos del Estado moderno y la consecuente "politización de las relaciones sociales y las actividades cotidianas. Se ha sostenido que la democratización del Estado-nación moderno fue principalmente una conquista marcial" (Therborn, 1977).³³

En el caso de las mujeres, la construcción de ciudadanía plena exige superar la relación tutelar que el Estado establece con ellas y su tratamiento como beneficiarias de servicios y prestadora de todos aquellos que éste no asume. Requiere la revisión del concepto del hombre proveedor y la valorización del trabajo femenino remunerado y no remunerado. Impone también un reconocimiento social de la maternidad y de la paternidad y en general una revalorización de las actividades en el ámbito de la reproducción social y de las dificultades existentes para armonizar la esfera pública y privada. Las respuestas a estas demandas llevan al Estado a promover mayores niveles de equidad, a la vez que los cambios en el papel del Estado deben favorecer una construcción jurídica, institucional y simbólica que rompa con el conjunto de valores, procedimientos, rituales y prácticas que privilegian lo masculino y hacen de la ciudadanía femenina, un predicado de la del varón. Asimismo, es en materia de participación en los procesos de adopción de decisiones donde se encuentran los mayores déficits en la región, y en este ámbito se necesita voluntad política para transformar el actual desequilibrio de poder entre hombres y mujeres.³⁴

³² Held, D., *La democracia y el orden global. Del Estado moderno al gobierno cosmopolita*, Paidós, Barcelona, 1997. Ver también "Ciudadanía y autonomía" en *Ágora. Cuaderno de Estudios Políticos*, núm. 7, Buenos Aires, 1997. Publicado también en *La Política. Revista de estudios sobre el estado y la sociedad*, núm. 3, pp. 41-69.

³³ Therborn, G., (1977), "The Rule of Capital and the Rise of Democracy" en *New Left Review*, 103, pp. 3-42.

³⁴ Ocampo, *op. cit.*, p. 304.

...Si la razón de ser del feminismo es contribuir a la transformación de las relaciones de género basadas en el ejercicio del poder y, según Foucault, éste está presente en todos los niveles de la sociedad, entonces los cambios deben darse en todos los tipos de relaciones sociales.³⁵

De acuerdo con Maxine Molyneaux, por mucho tiempo el feminismo ha sostenido que no puede haber una igualdad significativa entre los sexos hasta que las responsabilidades en la esfera privada se compartan. La problemática de la falla de los hombres para cumplir las obligaciones del ciudadano cuidador es una forma para establecer el nexo vital entre democracia e igualdad, tanto en la esfera pública como privada. Un compartir más equitativo de la división social del cuidado mediante mejores medidas públicas, expande y enriquece el significado de la ciudadanía en una forma que es vital a los intereses de las mujeres y la sociedad en su conjunto.³⁶

La construcción de los límites entre lo público y lo privado es un acto político en sí mismo.³⁷ Pero la consecución de la igualdad requiere varias transformaciones sociales. Una tarea imprescindible para el surgimiento de las mujeres como ciudadanas, como sujetos políticos plenos, con derechos y obligaciones en el contrato social, es desmitificar el espacio privado de la familia; hay que mostrar tanto las relaciones de poder que lo sostienen como el trabajo no reconocido que ahí se realiza.

En cuanto a las dimensiones de análisis de ciudadanía, cabe señalar que las dinámicas subjetivo-objetivo, activo-pasivo, así como la de exclusión-inclusión, no son polaridades tajantes sino procesos con un cierto nivel de continuidad.³⁸ La dimensión objetiva-subjetiva está referida tanto

³⁵ León Magdalena, *Poder y empoderamiento de las mujeres*, Facultad de Ciencias Humanas, Colombia, 1997, p. 14.

³⁶ Molyneaux Maxine, Debates sobre *Comunitarismo, moralidad y políticas de identidad* en Isis Internacional, *op. cit.*, p. 32.

³⁷ Yuval-Davis, N., *op. cit.*, 1997, p. 38.

³⁸ Vargas, V., "Ciudadanía. Un debate feminista en curso", en E. Holo y A.M. Portugal eds., *La ciudadanía a debate*, 1997, Santiago de Chile, Isis Internacional-Centro de Estudios de la Mujer, p. 58.

a la existencia de real de derechos y responsabilidades, como al grado de conocimiento que las personas tienen sobre sus derechos, responsabilidades, garantías, sistemas de pertenencia a una comunidad política, actitud frente a ella, temores, aspiraciones, percepciones. Tiene que ver indudablemente con las barreras reales e imaginarias que las personas viven y perciben con relación a su ciudadanía. Hay barreras objetivas evidentes para las mujeres (como el trabajo doméstico, o el trabajo familiar no remunerado), así como las diferentes formas de discriminación social con relación al sexo, la etnia u otros.³⁹

La dimensión subjetiva de ciudadanía es de importancia fundamental, pues la relación que las mujeres establecemos con nuestra ciudadanía se sustenta en un reconocimiento parcial de derechos merecidos y en una débil conciencia del derecho a tener derechos.⁴⁰

Como vimos anteriormente, la ciudadanía cruza también la construcción subjetiva del sujeto. En el caso de las mujeres, implica la deconstrucción de la identidad atribuida a las mujeres, y por lo tanto, la generación de procesos de autonomía que posibiliten su autopercepción como sujetos de derechos. En este sentido, se vuelve indispensable la generación de políticas públicas que atiendan a quienes están en desventaja en materia de autonomía, como es el caso de las mujeres.

La autonomía alude al proceso de apropiarse y dar direccionalidad a la vida propia y a las circunstancias en que se desenvuelven las personas. Tiene múltiples dimensiones,⁴¹ todas ellas fundamentales para lograr ese control sobre sus vidas y sus cuerpos: la autonomía física, relativas a autodefinición de la reproducción y la sexualidad; autonomía política, relativa al derecho de opinión, de organización, de participación; autonomía económica, orientada al control de los medios de producción, y por lo tanto a condiciones económicas que aseguren el bienestar; autonomía sociocultural,

³⁹ *Ibid.*, p. 58.

⁴⁰ *Ibidem.*

⁴¹ Schrijvers, J., "Dialectics of dialogical ideal: Studying down, studying sideways and studying up" en L. Nencel and P. Pels, eds., *Constructing knowledge: Authority and critique in social science*, London: Sage Publications, 1991.

relativa a aspectos de identidad y autoestima. La autonomía así, hace alusión e impulsa una serie de procesos como el de individualización, identidad y empoderamiento.⁴²

Como hemos visto, actualmente se habla de una ciudadanía cultural, ligada al espacio simbólico, a los medios de comunicación y a las nuevas tecnologías de comunicación. Es estratégico que las mujeres puedan acceder con su voz a estos espacios públicos; se convierten en una oportunidad para dar voz a los excluidos dentro del debate público.⁴³

El enfoque de género conlleva hacer visible el proceso histórico a través del cual se ha construido el orden patriarcal y la subordinación femenina y por otra parte, implica también el poner de relieve el esfuerzo social, en particular de muchas mujeres, por construir ciudadanía mediante el reconocimiento de los derechos humanos y la equidad. Es decir que se requiere hacer visible el orden simbólico excluyente de la cultura patriarcal.

Exigir la ciudadanía que por derecho corresponde a las mujeres ha propiciado que su intervención en la política institucional se dirija a participar e influir en las decisiones públicas y del Estado, al tiempo que ha generado la necesidad de construir una capacidad autónoma de la sociedad civil de mujeres, para proponer, controlar y evaluar las acciones que desde la política institucional se elaboran. La intervención de las mujeres en la vida pública implica necesariamente situar la lucha feminista en el espacio público. En este sentido, la propuesta de Nancy Fraser se hace pertinente:

... el espacio público hay que entenderlo como lo definiría Habermas, como un espacio de interacción discursiva, diferente del Estado y del mercado en el que los ciudadanos debatan sus asuntos de interés común. Este posicionamiento es clave para la ampliación de la

⁴² Vargas, Virginia, "Reflexiones en torno a los procesos de autonomía y la construcción de una ciudadanía femenina democrática en la región", en *Feminismo en transición, transición con feminismo*, GEM, México: 1997, p. 63.

⁴³ En la era de la globalización, otra forma de división social que se perfila será la distinción entre informatizados y no informatizados.

*ciudadanía, para la modelación de la agenda política y para la fortaleza y autonomía de las mujeres como sociedad civil. Es construir una democracia plural que dé cabida a la diversidad y la equidad.*⁴⁴

Es necesario también, construir un nuevo discurso de la relación entre la subjetividad y el trabajo político, en el que ambas categorías se articulen como partes indisolubles del quehacer público.⁴⁵

En tales condiciones, la posibilidad de las mujeres para concebirse y actuar como sujetos sociales protagonistas de una relación específica con y de poder, resulta nula o casi imposible, en tanto la adquisición de una conciencia de sí, implica evidenciar los alcances que esa manera específica de ejercer el poder contiene en sentido amplio, en otras palabras significa reconocer el tipo de percepción a partir de la cual nos relacionamos con el mundo, y a través de la que se vive y actúa en la realidad concreta de lo cotidiano.⁴⁶

Cabe destacar también que las sociedades capitalistas generan una amplia gama de desigualdades entre las cuales están las diferencias de capacidades y oportunidades de la ciudadanía para participar como agentes políticos iguales. En el caso de las mujeres, esta situación se acentúa derivado de las limitaciones de su socialización política, de las desigualdades que las marginan o excluyen de la vida pública. De aquí la importancia de que como actoras sociales, las mujeres puedan ser habilitadas como sujetos políticos que sustenten un proyecto político y una lucha de largo alcance cuya visión sea un mundo igualitario.⁴⁷

⁴⁴ Fraser, Nancy. "Rethinking the Public Sphere", en C. Calhoun, ed., *Habermas and the Public Sphere*, MIT Press, Cambridge, M.A., 1992.

⁴⁵ Conde, Elsa, Lucrecia Infante, "Ciudadanas en Movimiento por la democracia", en *Feminismo en transición. Transición con feminismo*. GEM, México, 1997, p. 51.

⁴⁶ *Ibid.*, p. 49.

⁴⁷ Con relación a lo anterior, Alma Rosa Sánchez señala: *la constitución del sujeto político mujer corresponde al conjunto de prácticas en las que convergen una pluralidad de demandas e intereses diversos, que se concretan en los movimientos sociales que las mujeres han protagonizado (El feminismo mexicano ante el movimiento urbano popular. Dos expresiones de lucha de género [1970-1985], México, UNAM-ENEP-Acatlán/Plaza y Valdés, 2002.)*

Migración jornalera e infancia

Norma Del Río, Luz María Chapela, Samuel Salinas

*Los jornaleros migrantes hacen del lugar un mundo
(su mundo) y del mundo un lugar (su lugar).*

Antes que nada, es necesario establecer con claridad que la migración es un asunto complejo, multicausado y pluricausante que adquiere mayor complejidad cuando se le pone a jugar con otros conceptos como pueden ser las nociones de infancia, familia o educación formal, por ejemplo. Relacionar conceptos entre sí no es un mero capricho, es un imperativo ético cuando del interés superior de los niños se trata.

A más de una década de que México firmó la Convención de los Derechos de la Infancia, estamos todavía muy lejos de poder asegurar que en nuestro país se ha logrado el cumplimiento de estos derechos. Las causas son múltiples y de distinta índole: política, económica, cultural o incluso espacial (geográfica). Una de estas causas es el hecho de que todavía hoy, en pleno siglo XXI, no se piensa en los niños y en las niñas como sujetos para sí, como sujetos de derechos, como sujetos capaces de participar en sus propias condiciones de vida y en la construcción de sus propios destinos.

Construcciones históricas que ligan la infancia con la noción de propiedad privada y patrimonio familiar, se engarzan con la lógica de modos de producción de explotación, donde el trabajo infantil forma parte del capital social de la familia y la mano de obra disponible a negociarse -mediante intermediarios- en contratos verbales de trabajo a destajo y bajo las únicas "leyes" del libre mercado. La responsabilidad social del Estado se diluye cuando se trata a la infancia como asunto privado cuyas condiciones de vida son producto de

“decisiones familiares” frente a la pobreza, cuando en realidad los grados de libertad se han estrechado debido a mecanismos de exclusión social y de confinamientos vinculados a estos desplazamientos forzados.

Por otro lado, podemos pensar al cambio como categoría central en la dimensión espacio-temporal para vincular migración e infancia. Hallaremos entonces útiles conceptos como trayectorias, rutas de desarrollo, continuidades/discontinuidades, para iluminar la co-construcción de posibilidades educativas e interculturales en modelos de incertidumbre. Haremos un recorrido por las distintas aproximaciones teóricas para el estudio de la migración, señalando el lugar que ocupan los niños en cada una de ellas y las posibilidades de desarrollo que ofrecen para devolverles la calidad de sujetos como sedes de relaciones.

◆ MIGRACIÓN Y GLOBALIZACIÓN

El ser de aquí, el ser de allá, el ser de aquí y allá a la vez.

L. Missaoui

La *aldea global* como imaginario propuesto provocativamente por Mac Luhan¹ a finales de los años sesenta, con sus implicaciones de homogeneidad y pensamiento único, ha sido cuestionada por fenómenos como la balcanización, el multiculturalismo y el pensamiento complejo.

¹ *El nuestro es un mundo flamante de repentineidad. El “tiempo” ha cesado, el “espacio” se ha esfumado. Ahora vivimos en una aldea global... un suceder simultáneo... La tecnología de la imprenta creó el público. La tecnología eléctrica creó la masa. El público consiste en individuos aislados que van de un lado a otro con puntos de vista separados, fijos. La nueva tecnología exige que abandonemos el lujo de esta postura, este enfoque fragmentario... En Mc Luhan, M., Fiore Q., y Agel, J., *El medio es el masaje. Un inventario de efectos*, BA: Paidós, 1969, pp. 63, 69.*

Bajo el paradigma de la complejidad es posible entonces pensar a los migrantes como *fundadores de nuevas legitimidades sociales*² y repensar la identidad en términos de confluencias, negociaciones y memoria compartida de trayectorias comunes, de ritmos sociales y secuencias temporales en donde el tiempo organiza al espacio, así como el espacio afecta al tiempo. Recordemos que todas las culturas de la tierra se han desarrollado a partir de grandes culturas originarias (como la egipcia, la mesopotámica o la mesoamericana) que se pusieron en comunicación con otras culturas diversas, y que las grandes ciudades de la historia siempre han sido sitios de intenso tráfico de rasgos culturales y lenguas diversas. Así, analizando la historia, encontramos por ejemplo que, en los inicios de las escrituras china o sumeria, algunas culturas adoptaban un sistema de escritura ideado por un pueblo diverso, usaban una lengua proveniente de otro pueblo y trabajan con escribas que dominaban el sistema de representación gráfico pero que no hablaban el idioma en que se les dictaba.³

Sin embargo la discusión acerca de la globalización que actualmente domina el análisis económico y social reduce el fenómeno de la migración a flujos de mercancía, dinero, información y recursos de todo tipo incluyendo los humanos.⁴ Estos flujos no son libres. Están entrelazados y estrechamente controlados y regulados y hay quienes sostienen que la migración

² Cf. Tarrius, A., "Leer, describir, interpretar las circulaciones migratorias: conveniencia de la noción de 'territorio circulatorio'. Los nuevos hábitos de la identidad", *Relaciones* 83, 2000, V. XXI, pp. 39-66.

³ Cf. Olson D., *The World of Paper*, Cambridge Univ Press, 1994 y Bottero, J., "La escritura y la formación de la inteligencia en la Antigua Mesopotamia", en Botero, J., *et. al.*, *Cultura, pensamiento, escritura*, México: Gedisa, 1995, pp. 9-43. Si se revisa por ejemplo la composición del alfabeto .

⁴ ... *la migración ya no se refiere necesariamente a un acto de mudanza de la residencia habitual, sino que se transforma en un estado y forma de vida, en una forma espacial de una nueva existencia y reproducción sociales... Asimismo, la migración no supone sólo un flujo en un único sentido, sino un desplazamiento recurrente y circular, un continuo intercambio de personas, bienes, símbolos e información...* (Canales, A.I., Ziolkinski, Ch., "Comunidades Transnacionales y migración en la era de la globalización", *Notas de Población* núm. 73, 2001. http://www.eclac.cl/publicaciones/Poblacion/4/LCG2124P/lcg2124P_7.pdf).

está excluida del fenómeno de globalización por las severas restricciones que se han impuesto al libre tránsito de las personas. Quienes controlan los mercados financieros seleccionan y moldean los patrones de consumo y establecen los límites de lo permitido y lo legal:

... Algunos países emisores restringen la migración femenina sobre la base de criterios de edad, países de destino y ocupación. Otros, por el contrario presentan políticas articuladas de exportación de mano de obra femenina. Algunos países receptores limitan la entrada de hombres y mujeres a contratos de trabajo temporal que impiden la reunificación familiar, y en el caso de las empleadas domésticas, prohíben el matrimonio y la cohabitación con nacionales, estando el embarazo sancionado con la repatriación... envían un claro mensaje de que sólo es deseada la producción y no la reproducción de la mano de obra migrante... el aumento de familias transnacionales encabezadas por mujeres responde en buena medida, a una progresiva división internacional del trabajo reproductivo resultado de la creciente demanda de mujeres migrantes que alivien las tareas domésticas, de crianza, y de cuidado de adultos mayores de las familias de sectores medios y altos en los países desarrollados... (Luis Mora, 2004)

A pesar de las Convenciones Internacionales destinadas a proteger a los migrantes y a sus familias, estas políticas restrictivas⁵ crean los espacios idóneos para la trata y tráfico de personas⁶ en un "limbo jurídico" o tierra

⁵ En particular, el número de países que han adoptado políticas para reducir la inmigración ha pasado del 6% en 1976 al 40% en 2001 (United Nations Population Division, Department of Economic and Social Affairs International Migration Report 2002, <http://www.un.org/esa/population/publications/ittmig2002/locations/mainframecountries.htm>)

⁶ "Un informe presentado en Londres por la Organización Internacional contra la Esclavitud sostiene que todos los años en el mundo por lo menos unas 700,000 personas son compradas, vendidas, transportadas, retenidas, llevadas a trabajar y a prostituirse contra su voluntad, lo que lo convierte en el tercer delito más común en la esfera internacional luego

de nadie.⁷Un reciente informe del Centro de Derechos Humanos de la Universidad de California, Berkeley,⁸ calcula que alrededor de 10,000 personas⁹ provenientes de China, México, Vietnam, y otros 30 países, se ocupan como trabajadores forzados¹⁰ en muchas ciudades y estados de Estados Unidos (Florida, Texas, California, Nueva York, Oklahoma).¹¹

En el caso de México, la migración internacional es prácticamente un tema circunscrito a las relaciones bilaterales México-Estados Unidos, se le escinde de la migración interna en nuestro país y se le define en términos de las remesas que produce como uno de los principales componentes del Producto Interno Bruto (PIB).¹² Esto va de acuerdo con las llamadas Nuevas Econo-

del tráfico de órganos y armas (cit. en Petit, J.M., *Migraciones, vulnerabilidad y políticas públicas. Impacto sobre los niños, sus familias y sus derechos*. Serie Población y Desarrollo núm. 38, CELADE-BID, Mayo 2003).

⁷ ONU, *Convención internacional sobre la protección de los derechos de todos los trabajadores migratorios y de sus familiares resolución 45/158*, de 18 de diciembre de 1990. Sólo 19 estados la han ratificado entre ellos México en 1999. EUA no se ha adherido a ella.

⁸ Free the Slaves, Human Rights Center, Univ. of California, Berkeley, *Hidden Slaves. Forced Labor in the United States*, Sept. 2004. <http://www.hrcberkeley.org/research/hiddenslaves.html>

⁹ Esta cifra es conservadora pues se menciona que la CIA calcula la cifra en 45,000 a 50,000 mujeres y niñas y niños son traficadas anualmente y llevadas a Estados Unidos.

¹⁰ "Trabajo forzoso u obligatorio" designa todo trabajo o servicio exigido a un individuo bajo la amenaza de una pena cualquiera y para el cual dicho individuo no se ofrece voluntariamente. (Convenio núm. 29 relativo al trabajo forzoso u obligatorio, OIT).

¹¹ En el estudio se calcula que alrededor de 1,200 niños y niñas habían sido explotadas sexualmente, una tercera parte del total. También se informa de casos difundidos por medios de comunicación en que los bebés nacidos de mujeres en condiciones de trabajo forzado son devueltos a su país de origen (p. 36).

¹² De acuerdo con datos del Banco de México, las remesas familiares totales sumaron 13,396 millones de dólares en el año de 2003, con un monto total de 41.31 millones de remesas y un promedio de \$321.09 Dls. por cada una. La Secretaría de Relaciones Exteriores informó que en los primeros nueve meses del 2004 alcanzaron 12,419 millones, equivalentes al 81% del valor de las exportaciones de petróleo crudo y se considera que alcancen en todo 2004 un monto de alrededor de 16.5 miles de millones de dólares, implicando incrementos anuales respectivos de 23.8% con respecto al año anterior. También informó que de acuerdo con el FMI, México ocupó en el año 2002 el primer lugar entre 25 países donde se dispone de información como receptor de remesas.

http://portal.sre.gob.mx/ime/pdf/Remesas_Familiares.pdf 07-01-04.

¹³ que consideran el impacto de las remesas como un factor que puede liberar de sus frenos a la producción y a la inversión y puede dar lugar a nuevas dinámicas para el desarrollo de las comunidades pobres rurales (siempre y cuando se den condiciones favorables de inversión, de un mercado de crédito rural eficiente), en contraste con la posición teórica que sostiene que la migración drena los recursos laborales y humanos locales aumentando los niveles de pobreza de una nación.¹⁴

Estos argumentos invierten la polaridad de la dinámica de la migración, bajo la mirada de ésta como fuente de divisas cuando se le considera únicamente como fuente de divisas, olvidando por ejemplo, que en los últimos 20 años las importaciones agroalimentarias representaron 55% de las exportaciones petroleras,¹⁵ o que los créditos gubernamentales (Banrural) en términos de superficie agrícola disminuyeron en casi un 70% (equivalente a la superficie cultivada de Venezuela y Colombia en su conjunto).¹⁶

Al escindir el fenómeno de la migración y centrar los reflectores en el plano internacional, se homogeniza y sobre simplifica un proceso que, en realidad, es ampliamente diversificado y estratificado de acuerdo, por ejemplo, con la relación que los migrantes tienen, con la tierra (¿son dueños, ejidatarios o comuneros?, si la tierra es suya ¿la trabajan directamente o la rentan?, ¿cuál es la extensión de la superficie que siembran?); con la tradición migratoria existente en la comunidad de origen; con la posibilidad o imposibilidad que los migrantes tienen de acceder a redes sociales (densas, difusas o nulas); o con los tipos y condiciones de reclutamiento de que son objeto, entre otros elementos. En estados como Michoacán o Zacatecas, por ejemplo, es frecuente ver en las escuelas a niños con una experiencia migratoria cíclica constante.

¹³ Taylor, J.E., Martin, P.L. (2001) "Human Capital: Migration and Rural Population Change", en B. Gardner, y G. Rauser, eds., *Handbook of Agricultural Economics*, NY: Elsevier.

¹⁴ Taylor J.E., Fletcher, P.L., "Las nuevas teorías económicas laborales de la migración: un enfoque crítico, *Rural Mexico Research Review*, V. 2, Programa de Estudios del Cambio Económico y la Sustentabilidad del Agro Mexicano.

¹⁵ Cit. en Morett Sánchez, J.C., Cosío Ruiz C., *Los jornaleros agrícolas de México*, México: Univ. Autónoma de Chapingo/Diana, 2004, p. 11.

¹⁶ *Ibid.*, p. 14.

Empiezan a encontrarse estudios sociológicos sobre la percepción social de las competencias y representaciones sociales que despiertan estos niños en sus compañeros locales y acerca de cómo se refleja esto en la construcción de identidad. El mismo niño puede ser visto como líder cuando asiste a la escuela en su comunidad de origen o como miembro de un subgrupo minoritario cuando, a consecuencia de la migración, asiste a una escuela en la que la multiculturalidad es la norma.¹⁷ O podemos encontrar niños, cuya lengua materna es una lengua indígena, que tienen el inglés como segunda lengua, como sucede con los mixtecos que están en California porque fueron reclutados cuando trabajaban como migrantes internos en el norte de México.¹⁸

◆ LA CONSTRUCCIÓN DEL SUJETO. INFANCIA JORNALERA AGRÍCOLA MIGRANTE EN LA PERSPECTIVA DE LAS ESTADÍSTICAS NACIONALES MEXICANAS

En un país caracterizado por las amplias franjas de desigualdad social, en donde las brechas en cuanto a calidad de vida se ensanchan cada vez más,¹⁹ las políticas económicas y sociales siguen siendo marcadas por el paradigma del crecimiento nacional por la vía de la pobreza y por la vía de la exclusión, el aislamiento y el silenciamiento.

¹⁷ Cf. López Castro, G., "Richard y sus amigos. Sociometría de las relaciones en la escuela: Michoacán y Chicago", *Relaciones*, V. XXI, núm. 83, 2000, pp. 121-138.

¹⁸ Zabin, Carol, Michael Kearney, David Runsten, and Ana Garcia. 1993. "A New Cycle of Rural Poverty: Mixtec Migrants in California Agriculture." Davis: California Institute for Rural Studies., cit. en Martin, P., Straubhaar, TTT., "Economic Integration and Migration: US-Mexican Migration and European Enlargement", preparado para la *Conferencia de Helsinki sobre Pobreza, Migración Internacional y Asilo*, United Nations University World Institute for Development Economics Research (WIDER), Septiembre 27-28, 2002.

¹⁹ Así el índice de desarrollo humano que tienen Chiapas y Oaxaca a inicios del milenio es comparable con el que tenía México hace más de 20 años, mientras el DF tiene un nivel de vida comparable a la que tenía Italia o España hace ocho años (PNUD, *Human Development Reports*, 2003).

El concepto de infancia, como está definido en los convenios internacionales, incluye a todas las personas menores de 18 años. La aplicación universal de este rango de edad tiene una connotación positiva en cuanto a la defensa de los derechos de la infancia, pero conduce a serios problemas de construcción del sujeto, sobre todo cuando se trata de obtener datos en contextos particulares.

La información estadística nacional disponible en México nos permite conocer algunos datos sobre infancia jornalera agrícola solamente para el rango de edad de 12 a 18 años. Estos datos se encuentran en las Encuestas Nacionales de Empleo (ENE) que aplican el Instituto Nacional de Geografía (INEGI) y la Secretaría del Trabajo y Previsión Social (STPyS). Las ENE no incluyen la variable migración al indagar sobre los trabajadores agropecuarios con pago y sin pago, que es donde quedan incluidos los jornaleros agrícolas.

Como puede observarse en el cuadro 1, el 45% de los trabajadores agropecuarios sin pago son personas de entre 12 y 19 años de edad. La variable "trabajadores sin pago" encubre el trabajo agropecuario infantil y el de las mujeres.

Para los rangos de edad por debajo de los 12 años, la información con que se cuenta es parcial, ya que corresponde a encuestas nacionales levantadas por el Programa Nacional de Atención a Jornaleros Agrícolas (PRONJAG) solamente en las zonas que atiende. Así, por ejemplo, el PRONJAG en Sinaloa estima que, de 200 mil jornaleros requeridos en el ciclo agrícola 2003-2004 para levantar las cosechas de hortalizas en 80 mil hectáreas, por lo menos unos 19 mil son niñas y niños entre 6 y 14 años de edad. La cifra podría ser muy superior, ya que PRONJAG reconoce que esta estimación incluye solamente a los campamentos atendidos por SEDESOL en la entidad (poco más del 50% de los campamentos en Sinaloa).

La infancia es por definición una época del curso de vida en la que los adultos y la sociedad como conjunto ofrecen insumos abundantes y variados a los niños, para que crezcan, florezcan y se fortalezcan. Usando metáforas agrícolas podríamos decir que es una etapa de cultivo en la que se atiende a los seres que crecen regándolos, quitándoles las malas hierbas y dándoles nutrientes. Sin embargo, en muchos casos, a los niños migrantes

se les priva del proceso de cultivo y se les considera con mentalidad minera. En la minería, a diferencia del cultivo que cuida y ofrece insumos, se extrae el bien sin considerar de manera alguna si se lastima o agota la fuente. En muchas ocasiones, hacemos esto con los niños migrantes: extraemos de ellos, con mentalidad minera, su alegría, su entusiasmo, su amor a la vida y su fuerza de trabajo, sin darles nada a cambio (en ocasiones les damos dinero que, en términos de recuperación de la fuente, no significa casi nada). Nos atrevemos a hacer con los niños que están en una etapa de cultivo lo que en agricultura nos parece monstruoso: la extracción tipo minería, sin límites y sin consideraciones por la fuente. El ultraje es inmenso, pero con un paquete de estrategias cuidadosamente diseñadas es invisibilizado deliberadamente.

Cuadro 1. Distribución por intervalo de edad de jornaleros y trabajadores sin pago en la ENE (2003)

Intervalo de edad	Jornaleros y peones		Trabajadores sin pago		Total	
		%		%		%
12 a 14 años	91,503	4.12	300,357	14.68	391,860	9.19
15 a 19 años	330,913	14.91	636,659	31.12	967,572	22.69
O a 24 años	284,459	12.82	307,933	15.05	592,389	13.89
5 a 29 años	249,660	11.25	196,971	9.63	446,631	10.47
30 a 34 años	249,801	11.26	151,305	7.40	401,106	9.40
35 a 39 años	233,519	10.52	116,994	5.72	350,513	8.22
40 a 44 años	200,469	9.03	84,376	4.12	284,845	6.68
5 a 49 años	149,834	6.75	66,031	3.23	215,865	5.06
50 a 54 años	138,149	6.23	58,695	2.87	196,844	4.62
55 a 59 años	98,534	4.44	44,524	2.18	143,058	3.35
30 a 64 años	90,798	4.09	34,912	21.71	125,701	2.95
35 años v más	99,682	4.49	47,231	2.31	146,913	3.44
No especificado	1,566	0.07	0	0	1,566	0.04
Totales	2,218,875		2,045,988		4,264,863	

Fuente: INEGI y STPS (2004).

Una de esas estrategias se propone que los jornaleros agrícolas migrantes interioricen el argumento legitimador del trabajo infantil en los campos agroindustriales, al señalar que éste forma parte del proceso de socialización y de educación de los niños, homologándolo con el trabajo que éstos realizan en las parcelas familiares. Lo que este discurso no aclara, entre otras cosas, es que en los campos agroindustriales, las familias no controlan los procesos de producción ni toman decisiones sobre el destino de la producción, los ciclos de trabajo o la duración de las jornadas; que el trabajo jornalero no está cargado con contenidos culturales arcaicos como lo está el trabajo que los niños realizan en sus comunidades de origen; que los padres, al mismo tiempo que los hijos, se enfrentan por primera vez a técnicas y estrategias de producción que muchas veces les resultan ajenas, con lo que el trabajo deja de ser un medio para la transmisión intergeneracional de conocimientos, destrezas y actitudes, como lo es cuando los niños aprenden de sus padres en sus parcelas familiares. En el trabajo asalariado infantil, lo fundamental es obtener el máximo rendimiento, para compensar los bajos salarios que reciben los padres.

◆ ¿QUÉ SABEMOS DE LA MIGRACIÓN?

La migración puede ser analizada de manera estática, como un fenómeno de cambio cuantitativo a lo largo de un continuo, en donde se cosifica la migración en pares antitéticos pero complementarios: la dimensión interna-externa, la zona de origen/expulsión-zona de atracción, el capital social vs. el gasto social, o las posibilidades de desarrollo/productividad vs. desgaste/costo entre otros. Estos enfoques dicotómicos sectorizan y perfilan los comportamientos de quienes son definidos en estos términos, donde la categoría de sujeto social se pierde por la simplificación reduccionista.

La definición de "originario, o local " vs. "migrante o extranjero" con sus correspondientes cargas de identidad, se da en términos de espacios o residencia fija. Esto es esencial para el conteo en los censos y el levantamiento de encuestas, para designar a los beneficiarios de programas so-

ciales o de becas, para elegir el alumnado de una escuela, para otorgar o no el privilegio de cotizar en el seguro social, o para asentar los datos personales en los registros sociales. Dado que, hoy por hoy, los derechos ciudadanos están ligados de manera necesaria a la residencia espacial, a los jornaleros migrantes se les escamotean sus derechos ciudadanos.

Cada elemento de los pares mencionados obedece a discursos antagónicos. Si se escoge por ejemplo la visión desde lo local, los migrantes podrían ser considerados una amenaza en cuanto al equilibrio de la oferta-demanda de empleo; un "problema social" por las necesidades de servicios que genera su presencia; un "problema legal y político" por la indefinición de estatus ciudadano y de responsabilidades en relación con el estado local o como un problema para la planeación económica pues, dada la fluctuación que caracteriza la migración, se "sesgan" los indicadores de desarrollo. Es posible encontrar en publicaciones académicas discursos pseudo científicos que estigmatizan la migración y, arbitrariamente, le atribuyen características potencialmente erosionadoras de las culturas locales como podrían ser las de disfuncionalidad familiar, amenaza potencial a lo que se sabe como cierto en la localidad, o altos índices de delincuencia o drogadicción:

En la mayoría de los lugares del interior de la república, las familias estimulan la autoestima, la creatividad y el orgullo de la permanencia a la misma. El problema se presenta cuando todos estos elementos se ven vulnerados por la penetración de elementos exteriores, lo que pone en peligro lo ya aprendido...

Es necesario hacer notar que las autoridades civiles, jurídicas, morales o religiosas ya no operan tan fácilmente sobre estos núcleos familiares... por el alto crecimiento de la población, la movilidad de la misma, el alto grado de desempleo y la extrema pobreza en que se encuentran muchas familias que migran; y en segundo sitio porque una parte de los menores de edad a los que nos referimos tienen problemas de delincuencia y drogadicción.²⁰

²⁰ Hernández Castro R., Poot Grajales, F., "Conformación de valores en menores de edad en proceso de migración", *Revista de Perinatología y Reproducción Humana*, 2001:15, pp. 69-74.

Estas miradas dicotómicas polarizadas que “objetivizan” esconden la calidad de sujeto de derechos al migrante trabajador. Recordemos la invisibilización en el caso de los niños a través de las Encuestas (cuadro 1). Los estudios de caso, apoyados en la metodología cualitativa han respondido a esta necesidad de obtener una panorámica integral de una realidad compleja que no se puede reducir o atomizar para entenderse. Estos estudios han venido a caracterizar a los distintos actores y a las redes sociales que soportan estos procesos, así como a los mecanismos de confinamiento, explotación, discriminación y violación de derechos.

Las investigaciones cuantitativas se orientan a establecer los rasgos sociodemográficos y de ubicación espacial de los migrantes así como las modificaciones de los mismos con el paso del tiempo. Su característica básica radica en que los datos que emplean son estadísticamente representativos de las reas o universos a que se refieren y en que utilizan al individuo como unidad de análisis. En este sentido, tales trabajos constituyen un soporte fundamental para el conocimiento del fenómeno pues permiten su dimensionamiento, aunque por el elevado costo de los procesos de producción de las estadísticas que emplean, por los tamaños de las muestras y/o por las limitaciones técnicas que impiden hacer preguntas detalladas, los resultados que producen aluden a grandes categorías analíticas, dificultando entonces descubrir la conducta de los migrantes, así como los motivos y repercusiones de sus desplazamientos. Esto último se agrava al enfocar los análisis en los individuos, o grupos de ellos, según su condición migratoria, sin tener en cuenta las unidades económicas, familiares o culturales a donde pertenecen, como el hogar y la empresa.

Los estudios cualitativos son generalmente de corte antropológico, desarrollados en pequeñas comunidades rurales o barrios urbanos y realizados a profundidad, pues implican detalladas entrevistas al migrante, a sus familiares y a otros personajes

cercanos, donde, entre otras cosas, se rescatan y sistematizan aspectos históricos y de vinculación de los que efectúan los desplazamientos con quienes interactúan cotidianamente.

En estos trabajos se privilegia la escala familiar para llevar a cabo el análisis, sin perder de vista las características del migrante, en particular el papel que juega y el lugar que ocupa en la estructura de la unidad doméstica. Como consecuencia, los resultados que se obtienen permiten comprender la mecánica, el objeto y las repercusiones de las migraciones. Sin embargo, estos resultados hacen referencia específica a los lugares y condiciones donde tales estudios se realizan, debido a que la elección de las unidades de análisis y medida (localidades, viviendas, hogares e individuos) no responde a un procedimiento muestral que permita la inferencia estadística. Así, los hallazgos e hipótesis de estas investigaciones son de carácter indicativo, sólo válidos sin reserva para situaciones idénticas; de igual forma, las mediciones que logran no permiten saber los niveles de incidencia de los diversos aspectos que abordan para ámbitos espaciales más amplios, como los municipios, las entidades federativas y el país en su conjunto.

R. Tuirán y R. Corona²¹

En contraposición con la mirada estática y polarizada ya descrita, comenzamos a encontrar estudios que nos permiten ahondar en la comprensión de infancia y migración como dos fenómenos dinámicos en el entrecruce de espacio y tiempo que conforman trayectorias de desarrollo únicas, según las decisiones críticas que se vayan dando, conforme a los grados de libertad disponibles en cada momento histórico.

²¹ Corona, R., Tuirán, R., "Dimensión de la migración a Estados Unidos desde la perspectiva de los hogares", Serie Publicaciones en Línea R. Tuirán, coord., Migración México-EU, continuidad y cambio. <http://www.conapo.gob.mx/publicaciones/migra3.htm>

En cualquier etapa de la vida, una persona puede estar envuelta en "clusters" o conjunto de roles sociales que son cambiantes en tiempo histórico... se asume que la vida de las personas y sus trayectorias son influidas no sólo por el número y contenido de los roles familiares que desempeña, sino también por el calendario y secuencia en la que se asumen y por cuánto tiempo... (Rodolfo Tuirán, 1998)

A diferencia de algunos estudios de caso, donde el papel protagónico lo tienen los sujetos como individuos en la descripción y narración de sus vivencias en diversos entornos (familia, escuela, campo), el estudio del "curso de vida" lleva a un enfoque sistémico que ubica a los miembros que conforman una familia en un momento dado en relación con los factores de riesgo o protectores que determinarán la probabilidad de afrontar determinadas situaciones, y cuyas decisiones afectarán, en turno, las trayectorias de otros miembros.

.... en todos los países de América Latina en los periodos de expansión (cuando los hijos tienen entre 6 y 12 años), y de consolidación (cuando tienen entre 13 y 18 o una combinación de estas edades) se verifica una abrupta elevación de los porcentajes de pobreza... los momentos de crisis favorecerían el crecimiento de hogares extensos y/o compuestos. La mejoría en los niveles de vida que la unidad doméstica ampliada proporcionaría a sus miembros provendría básicamente de la incorporación de personas (familiares) que tengan un potencial laboral que ofrecer al mercado de trabajo, o de brazos entre los que distribuir las tareas de la reproducción doméstica, dejando a otros en libertad de incorporarse a las filas del mercado de trabajo...²²

²² Ariza, M., de Oliveira O., "Pobreza y necesidades de políticas públicas en México y Centroamérica", en CEPAL, *Cambio de las familias en el marco de las transformaciones globales: necesidad de políticas públicas eficaces*, Cap. IV. Familias en subregiones de América Latina, Serie Seminarios y Conferencias, Chile, diciembre del 2004, p. 164. [http://www.eclac.cl/publicaciones/DesarrolloSocial/0/LCL2230PE/ssc42_familias_alc\[Cap_IV\].pdf](http://www.eclac.cl/publicaciones/DesarrolloSocial/0/LCL2230PE/ssc42_familias_alc[Cap_IV].pdf)

En otra aproximación, Petit²⁴ señala una lista de situaciones que ponen en juego la capacidad de afrontar estos nuevos escenarios que encuentran los niños y sus familias al migrar, tales como: pérdida de referentes, cargas de trabajo excesivas sobre las mujeres madres, nuevos arreglos familiares, precariedad en los asentamientos, necesidad de responder únicamente a lo urgente y a lo inmediato, falta de recursos y endeudamiento, asunción temprana de responsabilidades, anomia e incertidumbre, entre otras.

Estos eventos tocan muy de cerca lo esencial e importante de la vida y no necesariamente son fuente de vulnerabilidad sino que pueden ser fuente de crecimiento. Es en el análisis y uso que se hace del espacio en función del yo, de sus necesidades y sus posibilidades, que el espacio cobra amplitud, intención y profundidad. Las decisiones que el yo toma dan dimensión al espacio. Es el yo quien analiza la historia (el tiempo), le da sentido y proyección y la resignifica en función de su propia identidad (que, a su vez, tiene pasado y futuro) y toma las decisiones que originan y causan su trayectoria de vida.

El análisis en el marco del espacio (como lugar, como recurso) que hace el yo en función de sí, del presente, del pasado y del porvenir, construye el tiempo real que vive cada persona y determina sus actos. El tiempo significado desde el yo, en función de los acontecimientos que ocurren en el espacio, ofrece a las personas (o les impide) el ejercicio de la esperanza, y de la esperanza depende en gran medida la autonomía. Para ser posible, la misma autonomía se nutre del espacio que resignifica, digiere y asimila el individuo que construye su proyecto en el seno del tiempo y cobra vida en las acciones físicas, intelectuales y espirituales del yo identitario (cargado de experiencia, con futuro e inscrito en un espacio que le ofrece límites, recursos y posibilidades).

La identidad se construye a partir de la percepción que cada persona tiene de sí misma y también a partir de las maneras en las que los otros la tratan (maltratan), la incluyen (excluyen), la halagan (critican), la apoyan

²³ Petit, J.M., Mayo 2003, *op. cit.*

(marginan), le hablan (la ignoran). Es la combinación [relación con la mismidad/ relación con los otros] la que permite la construcción de la identidad. La identidad se construye en sociedad, en colectivo y en intimidad.

Los niños migrantes agrícolas, de manera particular, tienen una necesidad sentida de fortalecer su identidad porque, en muchas ocasiones y en muchos casos, su identidad se convierte en el único punto de referencia. Es alrededor de la identidad que los niños organizan el caos y administran los insumos que reciben para construir conocimiento y preparar estrategias de vida. En más de un sentido podemos decir que los niños migrantes, en la identidad, tienen su más cercana patria.

La realidad objetiva de los niños migrantes está formada por elementos como: un intenso movimiento en el tiempo y en el espacio, una variedad de horizontes, acceso a múltiples y diversos sistemas de valores y puntos de vista, altos componentes de incertidumbre, o la evidencia cotidiana de que el trabajo transforma. De acuerdo con la manera en la que ellos resignifiquen y den sentido a estos elementos (de acuerdo con los insumos afectivos y conceptuales que les ofrezcamos, de acuerdo con la manera en la que los acompañemos en sus procesos de educación formal abierta) pueden pensarse como seres frágiles, vulnerables y desamparados, o como seres competentes, capaces, viables, creativos y llenos de posibilidades. No podemos olvidar que la manera en la que los educadores concebimos a los niños, afecta directamente los resultados de los procesos educativos.²⁴ No nos compete determinar qué identidades *deben* tener los niños migrantes: nuestra tarea consiste en propiciar la construcción y la recreación viva y dinámica de sus identidades que les permitirá lograr su propio florecimiento.

◆ TIEMPO Y MIGRACIÓN

El tiempo, para los niños migrantes, es circular, es pendular, es cíclico, es evidentemente móvil, se convierte en el depositario de, y es condición para la

²⁴ Recuérdese el llamado efecto pigmalión o profesía autocumplida.

esperanza. El tiempo de los niños migrantes, de manera evidente, tiene altos contenidos de incertidumbre lo que, desde un punto de vista, puede ser angustiante pero, desde otro, resulta un estímulo para la creatividad y, nuevamente insistimos, para la esperanza. El tiempo migrante imprevisible, exige una constante improvisación que hace florecer la inteligencia, la creatividad, la estrategia técnica, la capacidad de asumir el riesgo y de arriesgarse. El tiempo migrante cíclico, con su eterno retorno (en niveles siempre distintos de una misma espiral) permite a las personas comprobar hipótesis y construir aprendizajes estratégicos y conocimientos estructurantes. Todavía no nos hemos asomado siquiera al cúmulo de competencias que han construido y construyen a diario los migrantes y que, con frecuencia, son distintas a las propuestas curriculares de los programas nacionales.

Desde la educación y en relación con el tiempo migrante, podemos preparar una oferta curricular que permita a los niños analizar en la escuela, como materias de aprendizaje, el riesgo, el azar, la improvisación, la formulación competente de hipótesis, el análisis significativo y personal del pasado, el diagnóstico complejo del presente y la relación que guarda con el futuro posible la prospección creativa e informada de lo propio. Otro contenido curricular posible vinculado con el tiempo, sería la relación que existe entre lo posible y lo [probable/improbable] y el análisis de cómo las intenciones y acciones humanas competentes pueden aumentar las oportunidades de que lo improbable ocurra. El pensamiento marginal ha sido siempre a través de la historia un poderoso generador y motor de cambios. Necesitamos maestros capaces de ofrecer una educación formal con altos niveles de calidad y, al mismo tiempo, capaces de propiciar por todos los medios el pensamiento alterno y el impulso a la transformación valiente.

Los niños migrantes viven tiempos circulares que, generalmente, tienen ciclos relativamente cortos formados por unos cuantos meses o semanas. Sin embargo nosotros, en el colmo del absurdo, desde la educación formal, seguimos pidiéndoles que acrediten ciclos anuales. Necesitamos diseñar módulos sustantivos, sólidos, plásticos, abiertos a la diversidad y vinculables que constituyan un sistema curricular complejo y puedan estudiarse en conjuntos de semanas y meses, para que los niños migrantes

acumulen conocimientos útiles y administrativamente comprobables que, reunidos y vinculados, les permitan acreditar no años escolares sino el ciclo completo de la escuela primaria.

Para los niños migrantes, la conciencia de su propia historicidad puede sustentarse en nuevas maneras de pensar y analizar el tiempo: menos lineales, más cíclicas, menos terminales, más recurrentes, menos predefinidas, más abiertas al azar, al cambio, a las posibilidades. ¿Qué tipo de educadores necesitamos que, junto con los niños, aprendan a relacionarse con el tiempo de maneras menos pusilánimes?

◆ ANTROPOLOGÍA DEL MOVIMIENTO

Por último hay que mencionar una aproximación fenomenológica al estudio de la migración mediante lo que denomina A. Tarrius²⁵ un paradigma de la movilidad y su papel constructor de nuevas identidades.

Tarrius se ocupa de caracterizar los ritmos de la vida o secuencias temporales indagando sobre los cruces temporales interpersonales (los momentos “bloqueados” según los días, los “disponibles” para desplazarse o relajarse [lúdicos], los tiempos “colectivos” intra o extrafamiliares, los tiempos “individuales” o íntimos, así como las secuencias diarias, semanales, trimestrales, anuales (trámites, salidas programadas, participación en fiestas locales, etcétera) que van configurando los ritmos sociales de esa colectividad. El uso del espacio estará determinado por dichos itinerarios. Son estas coincidencias las que llevan a configurar relaciones próximas y van dejando “huellas” y configurando una memoria común que marcan las trayectorias individuales o intergeneracionales hasta institucionalizarse.

El territorio es memoria: es la marcación espacial de la conciencia histórica de estar juntos... es visibilidad social de un grupo, de una comunidad o de cualquier colectividad cuyos miembros pueden em-

²⁵ *Op. cit.*, 2000:39-66.

plear un "nosotros" que los identifique... una identidad circulatoria... cualquier espacio es circulatorio, pero al contrario, cualquier espacio no hace territorio... (pp. 54-55).

Habitar un espacio migrante es construirlo con la vida misma, con la imaginación, con el trabajo. Es acrecentar las capacidades circulatorias de cada persona y de cada grupo, su identidad consciente y su atención al otro como ser igual con potencias y necesidades. Es construir un lugar en donde se honren los acuerdos y la palabra valga. Porque el territorio es la expresión de un vínculo social. El vínculo social es una condición para el territorio. Los migrantes con su vida y con su movimiento construyen nuevos territorios que existen más allá de la geografía. Y son reales.

Sin embargo, los niños migrantes necesitan que la educación formal les haga una oferta curricular que les permita analizar todo lo anterior de manera metacognitiva, para que puedan pasar sus vivencias espaciales al nivel de la cognición consciente, que es el que permite utilizar para fines propios preconcebidos, lo que se sabe. Esta oferta puede incluir, por ejemplo, la relación de complementariedad que pueden tener los migrantes con las poblaciones previamente arraigadas, el análisis de los roles y funciones sociales que juegan las personas y el análisis de la relación recursos locales/producción económica o recursos locales/calidad de vida o reproducción de la vida las personas y los grupos/reproducción de las lenguas, las culturas y las sociedades. Tendríamos que propiciar la conciencia de que están en donde están, con plenitud y en presente y de que, en donde están, juegan roles importantes.

Y tendríamos que propiciar de distintas maneras y en distintos niveles, la participación de los niños y de sus familias, en algunos aspectos de la vida política y social de las comunidades por las que atraviesan o que viven en los lugares de destino de sus viajes. Porque la pertenencia, como la autonomía o como el florecimiento, son conceptos activos, no pasivos, son conceptos que suponen acción y transformación constante.

De estas reflexiones derivamos también la necesidad de repensar el concepto de extranjería, como algo natural y potencialmente creativo. Y

tendríamos que trabajar con los niños migrantes para que identificaran aquellas condiciones que los hacen ser extranjeros y, por lo mismo, los ponen en condiciones de ventaja comparativa al llegar cargados con otros puntos de vista, conocimientos y lenguajes que les permiten enriquecer las maneras locales en las que las personas y los grupos se relacionan con el mundo. Ser extranjero también supone la conciencia de la propia ignorancia (condición del aprendizaje) pues las sociedades locales tienen sus propios conjuntos de técnicas, conocimientos y estrategias de vida, llenas a su vez de extranjería cuando las miran los ojos de los recién llegados. De extranjero a extranjero es como se pueden formular las mejores preguntas y es como se diseñan las mejores estrategias para el cambio.

La sociología de la migración que propone Tarrius “no es una sociología de individuos marginales”, sino de *aquéllos capaces de estar aquí y allá a la vez... capaces de entrar momentáneamente o de manera duradera en universos de normas que les son extrañas sin por eso dejar las suyas... una antropología de las idas y vueltas, de las entradas y salidas, de los mestizajes que señalan la aparición de otras sociabilidades que las sugeridas por las problemáticas de las inserciones lentas y largas... el futuro de estos grupos migrantes nos regresa menos a procesos sedentarios que a una capacidad de perpetuar una relación nomadismo-sedentarismo que desestabiliza las jerarquías de vecindades de las poblaciones autóctonas. Los usos del espacio y los ritmos de movilidad desarrollados por tales grupos se inscriben en lógicas distintas de las que estructuran las sociedades de recepción.*²⁶

²⁶ Pp. 51, 53.

La participación infantil: un derecho por ejercer

Gerardo Sauri, Andrea Márquez

Al interior de organizaciones que desarrollan diversos programas de atención para niños, niñas y adolescentes se desarrolla una práctica educativa, no porque se trate necesariamente de la enseñanza de contenidos académicos, sino principalmente porque en la relación que se establece dentro de dichas organizaciones se desarrollan procesos formativos de varios aspectos tales como: habilidades y competencias, valores y actitudes, formas de pensamiento y pautas de relación social.

Así, al tratarse de procesos educativos es conveniente considerar algunos aspectos en los que éstos debieran sustentarse para permitir el despliegue pleno de las potencialidades de niñas, niños y adolescentes. En esta línea, para David Valladarez, la educación implica cuatro elementos fundamentales:¹

- **Aprender a aprender:** lo cual consiste en aprender a comprender el mundo que los rodea, suficientemente para vivir con dignidad, desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás.
- **Aprender a hacer:** para poder influir sobre el propio entorno.
- **Aprender a vivir en comunidad:** participar y cooperar en el desarrollo de su comunidad.
- **Aprender a ser:** conocerse a sí mismo, para trascender hacia los demás.

¹ Valladarez, Aranda D., "Hacia un nuevo concepto de educación", *Entorno Académico*, Año I, núm.1, Ciudad Obregón, Sonora, México.

Desde esta perspectiva, entendemos que detrás del derecho a la participación del que deben exigir y gozar niñas, niños y adolescentes, existe la noción de que es una condición indispensable para el logro de aprendizajes significativos e integradores:

Se trata también de una condición básica para el mejoramiento real de la situación de vida de Niñas, Niños y Adolescentes, ya que la participación, al ocurrir, fomenta el despliegue de las capacidades de la niñez en los aspectos más variados de su vida.²

Adicionalmente, en otros trabajos se ha señalado que la participación implica el desarrollo de capacidades que tienen que ver con aspectos cognitivos, emocionales, sociales y culturales. De hecho la participación es una característica inherente de la vida humana porque tiene que ver, sobre todo, con la capacidad de actuar en un entorno determinado y de transformarlo a la vez que ser transformado por éste. Como muestran los estudios sobre resiliencia, aún cuando los niños se ven limitados en sus posibilidades de desarrollo, padecen situaciones de esclavitud, reclusión o maltrato, es posible encontrar elementos de resistencia y de búsqueda de construcción de un entorno más amigable.

Aún cuando a niños y niñas se les niega la posibilidad de expresarse, opinar, tomar decisiones y actuar sobre su persona y entorno – aspectos que son constitutivos de la participación-, encontramos intentos de su parte de encontrar espacios en donde poder desarrollar su fantasía, su capacidad lúdica y creativa, aún cuando ello ocurra de manera muy limitada por las circunstancias.

Sin embargo, la falta de espacios formales e informales para ejercer las posibilidades de participación y de aceptación a sus intentos por participar, por parte de los adultos que le rodean, tendrán un impacto negativo que limitará su potencial de desarrollo y aprendizaje presente y futuro.

² Sauri Suárez, Gerardo. "Marco de Referencia", en *Memoria del Taller de Intercambio de Propuestas y Vivencias sobre Participación Infantil*. Red por los Derechos de la Infancia en México, marzo, 2002.

*La participación es una parte esencial del crecimiento humano, que implica el desarrollo de autoconfianza, orgullo, iniciativa, creatividad, responsabilidad, cooperación... es con lo que las personas aprenden a hacerse cargo de sus vidas y resolver sus propios problemas, es la esencia del desarrollo.*³

Para Mokwena,⁴ existen tres razones básicas que explican la relación entre la participación y los procesos de desarrollo, que podemos sintetizar como sigue:

- La participación permite el desarrollo de competencias y la adquisición de habilidades esenciales para el desarrollo de confianza y del carácter, en el marco de la familia, su grupo de pares, la comunidad y adultos significativos.
- La práctica de la participación es un método efectivo de facilitar el logro de objetivos y una forma de trabajar con jóvenes, ya que en la medida en que se logra un mayor compromiso de los niños se desarrollan mayores habilidades: apertura al aprendizaje, diálogo crítico, creación de relaciones de respeto mutuo con los adultos, despliegue de habilidades para la resolución de problemas, y el ejercicio de la creatividad y la iniciativa.
- La participación es también un resultado del proceso de desarrollo del sujeto: las habilidades de participación adquiridas durante la juventud son parte de un proceso de formación de la identidad que se vuelven parte de la propia definición del individuo y da forma a su relación con la sociedad en su vida futura.

³ Burkey, S., *People First - A guide to self reliant Participatory Rural Development*, Zed Books, 1993, citado por Steve Mokwena. *Youth Participation, development and social change. A synthesis of core concepts and issues*. International Youth foundation, Learning Department, Baltimore, p. 21.

⁴ Mokwena, Steve, *ibid.*, pp. 21-22.

Pero, ¿cuál es la razón por la que -a pesar del enorme potencial que significa la participación en el desarrollo de la niñez-, son todavía escasas las experiencias para promoverla? Sin duda uno de los factores principales es que prevalece en general un enorme desconocimiento de este potencial, pero además Lansdown⁵ señala algunas de las principales razones por las que se ha objetado la participación infantil:

- A los niños les falta la capacidad o experiencia para participar, sin embargo, el autor plantea que aún los de pequeña edad tienen el potencial de aportar.
- Los niños deben aprender a ser responsables antes de que sus derechos les sean concedidos. Al respecto plantea que una de las maneras más eficaces para animarlos a aceptar sus responsabilidades es respetando primero sus derechos.
- Darles derecho a ser escuchados les quitará su niñez; en este sentido la autora señala que es una idea romántica sobre la niñez imaginar que no está tomando decisiones y responsabilidades desde una edad muy temprana.
- La participación llevará a que los niños les falten el respeto a sus padres. Lansdown afirma que escuchar a los niños significa respetarlos y ayudarles a aprender a valorar la importancia de respetar a otros. No significa enseñarles a ignorar a sus padres, sino que por el contrario es un símbolo positivo de amor y respeto.

No obstante, estos argumentos enfatizan la necesidad de prácticas que hagan descubrir a los padres de familia, a los educadores y a la sociedad en general, que la participación infantil es una herramienta educativa y de desarrollo esencial en el proceso de aprendizaje y formación, pero no sólo de niñas, y niños, sino también de la sociedad adulta.

⁵ Lansdown, G., *Promoting Children's Participation In Democratic Decision-Making* UNICEF-Innocenti, Siena, Italia, febrero 2001. Traducción: Red por los Derechos de la Infancia en México.

Las experiencias formativas deben estar basadas en la noción del aprendizaje dialógico que se funda en la idea de que todas las personas que forman parte del entorno del niño o niña influyen en el aprendizaje y, por tanto, deben planificarlo conjuntamente. Esto se relaciona con el concepto de la mediación pedagógica que supone un tipo de dirección del aprendizaje en el que la participación activa de los niños implicados es indispensable y la intervención del adulto se hace de manera indirecta para poder acompañar apropiadamente dichos procesos.

La participación infantil se basa en un mayor conocimiento de las características específicas del desarrollo sociocultural y psicológico del niño, lo cual es reconocido por la Convención de los Derechos del Niño en diversos artículos que permiten distinguir varias de sus dimensiones:

- Derecho a la información.
- Derechos a opinar y expresarse libremente.
- Derechos de libertad de pensamiento, conciencia y religión y de protección en la vida privada.
- Derecho a ser escuchados en asuntos que les afectan o conciernen.
- Derecho a ser tomado en cuenta.
- Derechos a la libertad de asociarse y reunirse.

Es la conjunción de estas dimensiones y no el ejercicio de una en forma aislada, lo que debe expresarse dentro de procesos de participación infantil, en donde una manifestación apropiada la constituye el protagonismo infantil que supone la capacidad de niños, niñas y adolescentes de informarse, planificar y actuar de manera organizada y responsable en la solución de sus problemas.

No obstante, algunas experiencias de participación infantil manifiestan una enorme incompreensión sobre las características del desarrollo de la niñez y suelen obligar a niños o niñas a manifestarse a partir de formas puramente verbales, rígidas o adultizadas, sin que ello les brinde oportunidad de mostrar su capacidad y experiencia para tomar decisiones sobre los aspectos que les afectan.

Por ello resulta fundamental que el juego, además de concebirse como un derecho, sea considerado como el vehículo por excelencia para la promoción de experiencias de participación infantil. En la propuesta se establece la idea de que el juego se utilice no sólo para proporcionar a niños y niñas recreación, sino como una herramienta educativa que permite desarrollar en niños y niñas habilidades de pensamiento y de lenguaje, a la vez que informe sobre necesidades físicas, intelectuales y afectivas, al permitirnos conocer su entorno y relaciones con el grupo familiar, la escuela, los vecinos, los amigos, etc. Así, es importante que las formas de participación estén basadas en actividades lúdicas que además de promover su creatividad estimulen las capacidades propias de cada rango de edad.

◆ ¿CÓMO COLOCARSE COMO ADULTO ANTE LOS NIÑOS? PROMOVER LA PARTICIPACIÓN INFANTIL DESDE LAS ORGANIZACIONES

La participación infantil no debiera establecerse dentro de una organización a partir de un decreto en el que el adulto encargado de la relación educativa con los niños se convierte por arte de magia en un “educador democrático”. Más bien es necesario que la participación infantil sea vista como un proceso en el que un tema fundamental lo constituye tanto la formación de los adultos (educadores, promotores o acompañantes) como la creación de espacios apropiados para dar soporte a su tarea educativa y para que las experiencias que desarrollen en la práctica de la participación infantil sean también un insumo fundamental para el mejoramiento de los métodos, técnicas y herramientas utilizadas en su promoción.

Como ya se ha advertido, abrir espacios para la participación infantil sin considerar esta dimensión puede llevar a que los educadores se sientan rebasados por el ímpetu que comúnmente caracteriza a los niños y adolescentes y a que los educadores no sólo no sepan como acompañar o que actitudes asumir ante ello y de qué manera canalizar y fortalecer este impulso, sino incluso a colocarle obstáculos o a confrontarse ante las iniciativas emprendidas.

Por otro lado, ignorar la formación y el desarrollo profesional de los educadores puede denotar una confusión en la que pareciera que éstos existen sólo en función de lo que niñas o niños determinen, sin que los educadores puedan visualizar su propia agenda y, sobre todo, el enorme potencial de crecimiento profesional y humano que es posible desarrollar en este tipo de práctica.

Existe así, una interrelación entre la afirmación del niño como sujeto y la del educador también como un sujeto que reconoce su propio carácter como tal y el rol que juega ante los niños. Se trata así, de que la participación infantil sea –antes que un evento– un elemento constitutivo de la cultura organizacional,⁶ por ende deberá tomarse en cuenta algunas dimensiones a las que habrá que atender en este sentido:

- El compromiso de todos los niveles de la estructura organizacional.
- El perfil de adulto acompañante.
- La elaboración de un plan de capacitación y de espacios y mecanismos de coordinación.
- La motivación y el liderazgo participativo.

Es así que la participación infantil tiene que ser considerada como un proceso con dos fundamentos básicos:

- Formación de los adultos (educadores, promotores o acompañantes).
- Creación de espacios apropiados para dar soporte a su tarea educativa y para que las experiencias que desarrollen en la práctica de la

⁶ Aunque se trata de un concepto de gran controversia, al hablar de cultura organizacional nos referimos a un elemento fundamental de la identidad de una organización relacionado con los aspectos expresivos y afectivos de la misma en un sistema colectivo de significados simbólicos: mitos, ideologías y valores. Para más información sobre este tema sugerimos consultar: Abarbanel y otros, *Cultura Organizacional. Aspectos teóricos y metodológicos*. Legis, Bogotá, Colombia, 1992.

participación infantil sean también un insumo fundamental para el mejoramiento de los métodos, técnicas y herramientas utilizadas en su promoción.

Esto requiere antes que nada de un firme compromiso de todos los niveles de la estructura organizacional:

- El nivel de dirección general o alta dirección: de forma tal que exista un nivel de aporte, comprensión y compromiso que además de dar respaldo al proceso emprendido en el ámbito educativo permita la inclusión de la participación infantil como un elemento transversal en la planificación, organización, la asignación de presupuestos y la evaluación. En términos de la construcción de la propuesta desde una dinámica interinstitucional será fundamental que el nivel directivo aporte, además, su visión estratégica armonizada con los valores y objetivos institucionales.
- El nivel de coordinación técnica: que significará el trabajo y la capacitación en torno a la planificación operativa y técnico metodológica que derive en que coordinadores dispongan de mejores herramientas (y aporten su conocimiento en ese sentido) para, a su vez, capacitar y coordinar los procesos de los equipos educativos o de promotores a su cargo en actividades coherentes con el resto de los programas institucionales.
- El nivel operativo-educativo: que involucra tanto la capacitación de educadores, promotores o acompañantes de proceso de participación infantil en el manejo de métodos, técnicas y recursos para estas tareas; así como la formación de equipos de trabajo dentro y entre las instituciones para retroalimentar, sistematizar y evaluar los procesos educativos. En este sentido deberá atenderse al desarrollo profesional en la dimensión tanto individual como grupal.

Es necesario evitar las soluciones fáciles de experiencias superficiales de "participación infantil" que no comprometen en realidad a la organización.

La formación del promotor

Si bien las actitudes pueden no ser susceptibles de cambio, si es posible fortalecerlas y dotarlas de mejores recursos para potenciar los procesos de participación infantil. En este sentido es que resulta útil hablar de la formación del promotor.

En el *Taller de Intercambio de Propuestas y Vivencias sobre Participación Infantil*⁷ realizado en el mes de marzo de 2002 por la Red por los Derechos de la Infancia en México, quienes participaron destacaron, entre otras cosas, dos problemas centrales que dificultan la promoción de experiencias de participación infantil:

- La falta una pedagogía adecuada para promover la participación y de propuestas orientadas a ello.
- La falta de capacitación de los involucrados en el proceso de participación infantil; así como la falta de intercambio de las experiencias de dicho proceso.

Estas reflexiones arrojan algunas prioridades que permitirían, sin intentar con esto establecer aún un currículo de formación de promotores, señalar algunos bloques temáticos básicos de capacitación e intercambio de experiencias sobre participación infantil:

Bloque 1: El niño como sujeto

Este bloque debe orientarse a modificar viejos paradigmas sobre la infancia y a fortalecer que niñas y niños sean vistos y tratados como sujetos plenos de derechos. Entre los temas que pueden incluirse dentro de este bloque se encuentran:

- Evolución histórica de la infancia y de las formas de mirarla y tratarla.

⁷ Red por los Derechos Infancia México. *Memoria del Taller de Intercambio de Propuestas y Vivencias sobre Participación Infantil*. México, marzo de 2002. Mimeo, p. 17.

- El paradigma de los derechos de la infancia y sus implicaciones.
- Infancia, democracia y ciudadanía.
- Fundamentos psicopedagógicos sobre el desarrollo y evolución de la infancia.
- Participación infantil: paradigmas, principios y fundamentos.

Bloque 2: Pedagogía de la participación infantil

Este bloque debe enfatizar la construcción de métodos, técnicas e instrumentos apropiados para la promoción de la participación infantil, así como la generación de sistemas de seguimiento y evaluación de las experiencias realizadas en este campo. Dentro de los temas que pueden incorporarse a este bloque se encuentran:

- Metodologías participativas: fundamentos, características y técnicas.
- Métodos relevantes de participación infantil: niño a niño, entre otras.
- Diseño de estrategias para promover la participación infantil y el desarrollo de competencias específicas (resiliencia, creatividad, imaginación, organización, autonomía, entre otras).
- Técnicas y herramientas para facilitar la participación infantil: el juego y su papel en el niño, arte y expresión, medios de comunicación, técnicas no convencionales.
- Estudio de las características de edad, género y grupo de la infancia.

Bloque III: Participación infantil en situaciones y contextos complejos.

El propósito de este bloque es estudiar las características de grupos específicos para construir métodos y técnicas apropiadas para el fomento de la participación infantil. Entre estos temas se encuentran:

- Características de grupos específicos: de la calle; víctimas de la explotación sexual, comercial o laboral; indígenas; con capacidades diferentes; entre otros.

- Impacto de situaciones de riesgo en las capacidades de participación: drogas, violencia y abuso, contaminantes.
- Técnicas y programas de complementariedad, recuperación y reforzamiento de la capacidad participativa.

La modalidad de la formación deberá priorizar más que la acumulación de información (por relevante que esta sea) la generación de espacios dentro y entre las instituciones para el intercambio de experiencias, la investigación y la sistematización y diseminación de los aprendizajes relevantes que educadores o promotores; no obstante será conveniente incluir momentos en que especialistas en temáticas específicas puedan alimentar estos procesos.

Más relevante aún, es la posibilidad de hacer un inventario de los espacios de capacitación que de por sí realizan las instituciones para su propio personal con el fin de procurar aprovecharlos y potenciarlos de manera que, lejos de duplicar o de generar cargas adicionales al personal educativo de las instituciones, se puedan entretejer dichos procesos dentro de su dinámica cotidiana.

El juego de la existencia ¿Cómo participamos?¹

Yolanda Corona, Graciela Quinteros, María Morfín

Vivir o ser, es jugar.

Jugar es una de las actividades a la que niñas y niños se entregan aún en las condiciones más difíciles. Ellos tienen la capacidad de vivir el mundo como juego y de entender que todas las ocupaciones humanas tienen potencialmente esa cualidad. Sin embargo, es muy frecuente que los adultos escindamos al juego de la vida misma, a pesar de que estamos irremediabilmente lanzados en el juego de la existencia. ¿Cómo lo jugamos? ¿Qué relaciones establecemos con las personas que nos rodean, con las cosas, los recursos?

El tema de participación, de “sentirse parte” y compartir objetivos comunes es el eje de esta reflexión. ¿Por qué nos parece importante la participación? Porque gracias a ella aprendemos que la cultura y el orden social es algo que se crea y que está en continua transformación. De esta manera podemos tener la esperanza de que las cosas puedan tomar un camino diferente, de que es posible materializar, con otros, nuestros sueños.

El vocablo participar proviene del latín *participatio* y *parte capere*, que significa tomar parte.² Esto nos remite a la idea de personas con la capacidad de pensar, analizar, imaginar y actuar junto con otros por algo que vale la pena.

¹ Versión modificada de la ponencia para el diplomado de cultura infantil, Alas y Raíces a los niños, CONACULTA, nov/dic 03.

² Este concepto, así como el de participación infantil propiamente se encuentran más desarrollados en Corona Y., Morfín, M., *Diálogo de Saberes sobre participación infantil*, UNICEF-UAM-COMEXANI, México, 2001. También disponible en la página www.uam.mx/cdi

Vinculamos el tema de participación con el de juego para enfatizar la cualidad humana de "creación", esa capacidad que hace uso de la imaginación para ir más allá de lo dado y para generar nuevas realidades. Si miramos de esta manera la participación se nos presentan muchos retos: dejar atrás el pensar habitual para adentrarse en lo incierto y lo desconocido, afirmar la voluntad de construir mundos y reconocer que no podemos hacerlo solos.

La postura de Huizinga³ es que la cultura proviene del juego y que todas sus manifestaciones están de alguna u otra manera relacionadas con el mismo. Roger Caillois (1994:118)⁴ propone que aún las propias instituciones funcionan en parte como un juego ya que al instaurar algo y apoyarse en ciertos principios se ha tenido que desplazar un antiguo juego. El juego inédito responde así a otras necesidades, da prioridad sobre otras normas y a otras legislaciones y exige otras virtudes y otras aptitudes. Para él, tanto el universo de las relaciones humanas como el juego está movido por los mismos resortes:

- El gusto por el desafío, por la marca o simplemente por la dificultad vencida.
- El intento de elucidar un misterio o un enigma.
- Las satisfacciones que procura todo arte combinatorio.
- La necesidad de afirmarse y la ambición de mostrar ser el mejor.
- El placer de lo secreto, del fingimiento y el disfraz.
- El de tener o infundir miedo.
- La búsqueda de la repetición y de la simetría, o por el contrario, la alegría de improvisar, de inventar y de variar al infinito las posibles soluciones.
- El deseo de medirse en una prueba de fuerza, de destreza, de rapidez, de resistencia, de equilibrio y de ingenio.

³ Huizinga, J., *Homo Ludens*, Fondo de Cultura Económica, México, 1984.

⁴ Caillois R., *Los juegos y los hombres. La máscara y el vértigo*, Fondo de Cultura Económica, México, 1994.

- La puesta a punto de reglas y de jurisprudencias, el deber de respetarlas y la tentación de violarlas.

◆ INCLUYENDO A NIÑAS Y NIÑOS EN EL JUEGO DE LA CULTURA

Dice Gianni Rodari (2000:48)⁵ que para los niños “el mundo está lleno de objetos misteriosos, de acontecimientos incomprensibles y de figuras indescifrables. Su misma presencia en el mundo es un misterio que resolver, una adivinanza que descifrar, dándole vueltas, con preguntas directas o indirectas”. En ese sentido ellos son, entre los distintos actores sociales, excelentes aliados para transformar el mundo, porque tienen consigo el don de la pregunta, la obsesión por el juego y la entrega a la experiencia.

Una de las características de la infancia es que los niños buscan y tratan por todos los medios de tomar parte en aquello que les importa y les afecta. Desde que nacen tienen una disposición a explorar, preguntar y provocar a quienes les rodean en su afán por descubrir el mundo y actuar en él. La constante necesidad de expresar ideas, emociones y deseos hace que la presencia de los niños sea frecuentemente tan notoria y vívida que los adultos de su alrededor se dedican a tratar de controlar o bien de reprimir su participación. Durante la infancia se observa una gran capacidad de relación social: niños y niñas buscan el apoyo de padres, hermanos, abuelos, compañeros, profesores y otros adultos o iguales para lograr lo que se proponen; se sumergen en redes de relación muy complejas que se organizan no sólo alrededor de sus propios intereses, sino de muchos otros.

Para Roger Hart (1997),⁶ el juego es una actividad fundamental que permite desplegar y desarrollar la participación porque en él se comparte

⁵ Rodari, Gianni. (2000) *Gramática de la fantasía*, Editorial Planeta, Barcelona.

⁶ Hart, R., *Children's Participation: The Theory and Practice of Involving Young Citizens in Community Development and Environmental Care*, UNICEF-Earthscan Publ., London, 1997.

un objetivo común, se establecen reglas, se toman decisiones, se establecen distintos roles, hay disputas, negociación y cooperación. Es una actividad colectiva llena de aprendizaje.

Menciona que actualmente los adultos intentan controlar y dirigir cada vez más los juegos de los niños y propone que la tarea que les corresponde es, por un lado, la creación de espacios de juego atractivos para las diferentes edades y por el otro observar las iniciativas de los niños y conocerlas, permitiendo que las desarrollen sin tratar de controlarlas.

Se puede afirmar que la tendencia a participar es una cualidad humana; sin embargo, en la actualidad no sólo hay una falta de reconocimiento a la participación que los niños tienen en la sociedad, sino una constante supresión de la misma. Por ello, tiene especial relevancia el hecho de que la Convención de los Derechos de la Niñez, sea el primer documento internacional que reconoce que los niños tienen derecho a expresarse, a informarse y a participar en las decisiones de los asuntos que les afectan. Y nos preguntamos como muchos ¿Cuáles son esos asuntos que les afectan? La respuesta es: Todos, porque cualquier decisión que se tome en la sociedad de una u otra manera afecta a la niñez.

A 14 años de la firma de la convención se puede observar que ya existe un movimiento a nivel mundial que busca poner en práctica esa nueva visión de los niños como sujetos sociales, como seres con gran capacidad para participar activamente y hacer aportes significativos a la sociedad especialmente en los asuntos que a ellos les conciernen.

Un ejemplo interesante y sencillo de cómo los niños pueden contribuir a la sociedad es el que da Gerison Lansdown⁷ sobre las aportaciones que obtuvieron de un grupo de niños de 4 y 5 años en Inglaterra. Se trataba de un proyecto en un distrito pobre de Londres en 1993. Se les pidió a los niños pintar en un mural como era su comunidad actualmente y cómo les gustaría que fuera. Los investigadores encontraron que los niños objetaron al consejo local el haber colocado césped en las áreas para jugar de-

⁷ Lansdown, G., *Promoting Children's participation in democratic decision-making*, UNICEF-Innocenti, Siena, Italia 2001.

dicadas a los niños. Los adultos habían pensado que el césped era el material más apropiado para ellos y les costaba trabajo aceptar que el concreto fuera la mejor opción. Al preguntarles a los niños sus razones para la objeción ellos argumentaron que en el pasto era difícil ver los vidrios rotos, las agujas usadas por los drogadictos y el excremento de perros, lo que les causaba muchos problemas. Esto nos permite ver por un lado, que hay una gran diferencia entre la manera de ver las cosas de los niños y los adultos y por el otro el que su experiencia es muy valiosa para entender cuáles son sus necesidades. En Inglaterra ya se están incorporando las opiniones de los niños en los programas de planeación urbana para los espacios infantiles.

Alessandro Baratta⁸ ilustra muy claramente el nuevo papel que corresponde a los adultos a la luz de la Convención. Si los niños tienen derecho a expresarse eso conlleva un deber simétrico de los adultos a escucharlos. Pero no sólo se trata de oírlos, sino de realizar un esfuerzo por penetrar en su forma de ver el mundo, de manera que incluso podamos medir la validez de nuestras opiniones contrastándolas con su visión, y tener la apertura necesaria para modificarlas. Los niños necesitan ser escuchados no sólo por ser niños, sino porque como adultos tenemos que aprender a relacionarnos con la dinámica de la palabra y la escucha.

El movimiento social que se está dando, es paulatino y por ello es difícil encontrar que las instituciones en las que uno participa ya hayan incluido esta visión. Con frecuencia las estructuras institucionales nos atrapan y nos dejamos llevar por las demandas burocráticas o por las exigencias de presentar productos o hacer eventos que no contemplan los procesos, tiempos o espacios necesarios para incluir a los niños de una manera real, respetando sus intereses y el momento en que se encuentran. Si estamos de acuerdo con Caillois acerca de que incluso las instituciones funcionan como juego, tendríamos que realizar un trabajo de conciencia acerca de cuál está siendo nuestra colocación –a veces difícil– entre los intereses de la institución y los de los niños.

⁸ Baratta, A., *1er. Curso Latinoamericano, Derechos de la Niñez y Adolescencia*, San José, Costa Rica, 1999.

Existe una metodología de trabajo que se basa en la idea de que la transformación de las condiciones existentes se enfrenta a menores obstáculos cuando se generan espacios nuevos que responden a los anhelos del grupo, en lugar de luchar directamente en contra de las estructuras. Es necesario conocer las reglas de los escenarios en los que uno se mueve y tener una sensibilidad para detectar las fisuras que existen en esas realidades para inventar nuevos espacios, para crear situaciones que sean significativas tanto para uno como para los niños. Se requiere entender que siempre hay diferentes intereses en juego y que es necesario desarrollar la capacidad de expresar lo que tiene más sentido para los niños y para uno, de manera que pueda haber un juego de negociación y cooperación. Esta propuesta de trabajo tiene que ver con la idea de que la sociedad está en continuo movimiento y transformación y que por ello en cada momento se están fraguando diversas posibilidades de futuro que sólo podrán concretarse mediante el uso de la imaginación como guía para la acción colectiva.

De esta manera, los adultos podemos acompañar a los niños para que puedan analizar y comprender lo que sucede en su entorno mediante esta visión que los sitúa como sujetos sociales capaces de navegar en el tiempo y de hacer historia. Se trata entonces de un caminar juntos en el entendimiento de las condiciones actuales, no sólo como limitaciones, sino como situaciones dinámicas que están tratando de encontrar cauces. Si miramos el futuro como horizonte de posibilidades esto dará una cierta ligereza para procesar los aspectos positivos y negativos que ellos encuentran en sus vidas y les ayudará a ver lo que quieren construir y lo que quieren evitar.

Es realizar un ejercicio de construcción de sentidos en un juego continuo que permite la coexistencia de la realidad y la utopía, de las experiencias y los sueños, de las desilusiones y las esperanzas.

◆ PARTICIPACIÓN Y PODER

*Si existe una entrega al poder del juego,
Es posible seguir las reglas sin renunciar al deseo.*

Lo anterior nos lleva a reflexionar sobre lo que es el poder cuestionando la interpretación equívoca de éste como la reafirmación de uno mismo mediante el control y sometimiento de los otros. También el poder alude a la capacidad de crear, de manifestar aquello que es apenas potencialidad. Se trata entonces de un querer no de dominio, sino de creación conjunta que pone en un juego abierto los propios recursos con los de los otros para posibilitar que surja aquello que responde a la visión que se comparte.

No se trata entonces de eliminar poderes o pasar de un poder absoluto a otro, sino de compartir aquello de lo que se ha apropiado el mundo adulto. En toda relación social hay un juego de poder, por lo que no se puede eludir la responsabilidad que tienen los adultos de propiciar situaciones en donde los niños puedan ejercerlo, aprendiendo a negociar, limitar o colaborar con el poder que tienen los demás. El reto es tener una actitud crítica hacia el poder visto como sometimiento y control sobre los otros para construir juntos una visión en la que el poder significa aumentar las posibilidades de logro de todos como grupo social.

En términos de la enseñanza sobre el uso del poder a niñas, niños y jóvenes, se está haciendo un gran esfuerzo para involucrarlos en la toma de decisiones. David Hodgson (1995)⁹ propone que hay que tener en mente por lo menos cinco aspectos que deben estar presentes desde el inicio del proyecto si se busca que los niños aprendan a manejar el poder:

- 1) Acceso a la información relevante.
- 2) Elección genuina entre opciones distintas.
- 3) Acceso a los que tienen el poder.
- 4) Canales para negociar.

⁹ Hodgson, David, *Participation of children and Young People in Social Work*, UNICEF, 1995.

- 5) Una persona confiable e independiente que dé apoyo y, que cuando sea necesario, pueda ser su representante

Con respecto al grupo u organización en donde se llevará a cabo el proyecto, puede ser de ayuda el formular una serie de preguntas como las siguientes:

- ¿A quién corresponde la toma de decisiones y qué estructuras existen para la misma? ¿En dónde está el poder?
- ¿En cuáles decisiones se busca involucrar a los niños? Esto permitirá tener claro a quién se necesita involucrar y a qué nivel de la organización.
- ¿Se trata de consultar con los niños para tener más información sobre las decisiones que toman los adultos o el intento es establecer oportunidades reales para que los niños contribuyan en la toma de decisiones? Los dos objetivos son válidos siempre y cuando haya honestidad con los niños sobre lo que se pretende hacer. Sin embargo, ambos requieren métodos distintos e involucran a todos de manera diferente.¹⁰

◆ LA IMPORTANCIA DE LA PARTICIPACIÓN EN LA VIDA COTIDIANA

Lo que es importante entender es que la participación de la niñez tiene que darse en la vida cotidiana, en la mayor parte de las actividades que compartimos con ellos. Esto es así porque la cotidianidad es, en palabras de Daniel Prieto el "hogar del sentido: todo lo tiñe, todo lo permea, todo lo lleva a su terreno"¹¹. Es en ella donde se refleja y se reconstruye paulati-

¹⁰ Fajerman, L., Treseder, P., *Empowering children and young people - Training manual promoting involvement in decision-making* Children's Rights Alliance for England, 1995; publicado también por Save the Children, 1997, p. 6.

¹¹ Citado por Lizarazo y Pólit 1997:36.

namente el orden de la sociedad. Es muy común que se perciba a la vida diaria como algo "natural" que debe seguir de la misma manera, sin embargo, éste es uno de los ámbitos privilegiados para modificar y construir relaciones que transformen el conjunto social.

En palabras de Lizarazo y Pólit (1997:37):¹²

Entendemos entonces, a la vida cotidiana como ese contexto donde cobran sentido las actuaciones de todos los días, para trabajar, para convivir en grupo, para participar, para amar, para soñar. Lugar, espacio, tiempo y sentido desde donde todo lo que hacemos adquiere una razón de ser, desde el detalle más pequeño hasta la gestión trascendente. La vida cotidiana es el contexto en el que se construyen los sueños, los acuerdos y las discrepancias.

Esto implica que la transformación no se da únicamente en el plano de las ideas, sino sobre todo en el de las actitudes: el respeto al otro, la apertura a escucharlo, el permitir realmente que las palabras del otro y sus propuestas permitan cuestionar nuestra manera de ver el mundo y saber que podemos argumentar con ellos lo que pensamos. De esta manera, al trabajar con los niños también estamos trabajando con nosotros mismos porque podemos reconocer en el otro sus saberes, deseos, sentimientos, entenderlo como ser-persona que involucra su manera particular de relacionarse, implica aceptarlo y aceptarse uno mismo como actor y constructor de su propio proyecto y sobre todo implica reconocer que existen sentidos diferentes en la misma cotidianidad y que por ello es necesario abrirse a la comprensión de las significaciones específicas de las niñas y los niños.

Pero, a la manera de un espejo, partir del otro supone reconocerse a uno mismo como persona en un juego de interacción en el que la apertura enriquece las posibilidades de transformación. Se requiere, por tanto, mantener una actitud de conciencia sobre la manera de establecer rela-

¹² Lizarazo, N., Pólit, D., *En la ruta del buen trato: Disponiéndonos para la revisión y el cambio*, INNFA/CECAFEC, Ecuador, 1997.

ciones con los niños, para exorcizar la tendencia a imponer los propios puntos de vista al considerar que son los únicos válidos o los mejores por la mera razón de que somos adultos.

La invitación de este texto es a no quedarse fuera del juego social sino entregarse a él de corazón. Si aceptamos que una de las tareas prioritarias en el momento actual, como partícipes del juego de la historia es la de poner en práctica nuestra voluntad de crear nuevos mundos, podemos afirmar que es imprescindible aliarnos con la niñez. Esto nos permitirá, no sin dificultades, encontrar el camino a una existencia que no renuncie a soñar o imaginar, en donde la acción esté vinculada con el gozo de la entrega al juego de posibilidades.

Como dice María Zambrano (1996),¹³ los humanos caminamos en la historia, tras de nosotros mismos, enredándonos en nuestra propia esperanza, ensoñándonos, inventándonos. ¿Seremos capaces de incluir a las niñas y los niños en la re invención del futuro? ¿Podremos abrirnos a su manera de ver el mundo? ¿Podremos soñar junto con ellos la realidad que queremos?

Para terminar, un pensamiento sobre los efectos de esos pequeños e imprescindibles actos:

Una piedra arrojada a un estanque provoca ondas concéntricas que se expanden sobre su superficie, afectando su movimiento, a distancias variadas, con diversos efectos, a la ninfa y a la caña, al barquito de papel y a la canoa del pescador. Objetos que estaban cada uno por su lado, en su paz o en su sueño, son como llamados a la vida, obligados a reaccionar, a entrar en relación entre sí.

Gianni Rodari

¹³ Zambrano, M., *Persona y democracia*, Biblioteca de Ensayo, Siruela, España, 1996.

El juego como un círculo mágico¹

Graciela Quinteros, Yolanda Corona, María Morfín

◆ EL INICIO DEL JUEGO

*El juego pide ser intuido, antes que enmarcado,
ser disfrutado, antes que entendido,
ser vivido antes que decodificado.*

Luz Ma. Chapela

Lee el siguiente texto:

Una vez buscando los pequeños objetos y los minúsculos seres de mi mundo en el fondo de mi casa en Temuco, encontré un agujero en una tabla del cercado. Miré a través del hueco y vi un terreno igual al de mi casa, baldío y silvestre. Me retiré unos pasos, porque vagamente supe que iba a pasar algo.

De pronto apareció una mano. Era la mano pequeñita de un niño de mi misma edad. Cuando acudí no estaba la mano porque en lugar de ella había una maravillosa oveja blanca. Era una oveja de lana desteñida. Las ruedas se habían escapado. Todo esto lo hacía más verdadera. Nunca había visto yo una oveja tan linda. Miré por el agujero, pero el niño había desaparecido. Fui a mi casa y volví con un tesoro que le dejé

¹ Versión modificada de la ponencia para el diplomado de cultura infantil, Alas y Raíces a los niños, Conaculta, nov/dic 03.

en el mismo sitio: una piña de pino, entreabierta, olorosa y balsámica, que yo adoraba. La dejé en el mismo sitio y me fui con la oveja. Nunca más vi la mano ni el niño.

Nunca tampoco he vuelto a ver una ovejita como aquella. La perdí en un incendio. Y aún ahora en este 1954, muy cerca de los cincuenta años, cuando paso por una juguetería, miro aún furtivamente a las ventanas. Pero es inútil. Nunca más se hizo una oveja como aquella. Yo he sido un hombre afortunado. Conocer la fraternidad de nuestros hermanos es una maravillosa acción de la vida. Conocer el amor de los que amamos es el fuego que alimenta la vida. Pero sentir el cariño de los que no conocemos, de los desconocidos que están velando nuestro sueño y nuestra soledad, nuestros peligros o nuestros desfallecimientos, es una sensación aún más grande y más bella porque extiende nuestro ser y abarca todas las vidas. Aquella ofrenda traía por primera vez a mi vida un tesoro que me acompañó más tarde: la solidaridad humana. La vida iba a ponerla en mi camino más tarde, destacándola contra la adversidad y la persecución.

No sorprenderá entonces que yo haya tratado de pagar con algo balsámico, oloroso y terrestre la fraternidad humana. Así como dejé allí aquella piña de pino, he dejado en la puerta de muchos desconocidos, de muchos prisioneros, de muchos solitarios, de muchos perseguidos, mis palabras. Esta es la gran lección que recogí en el patio de una casa solitaria, en mi infancia. Tal vez sólo fue un juego de dos niños que no se conocen y que quisieron comunicarse los dones de la vida. Pero este pequeño intercambio misterioso se quedó tal vez depositado como un sedimento indestructible en mi corazón, encendiendo mi poesía.

Pablo Neruda²

² *Memorial de Isla Negra*, Losada, Buenos Aires, 1964.

ACTIVIDAD

Ahora cierra tus ojos, respira profundo. Recuerda tu infancia y trata de revivir un momento en el que al jugar sentiste que quedó una vivencia profunda, un recuerdo imborrable: "un sedimento indestructible en tu corazón".

Pregunta de reflexión

- ¿De dónde surge esta fascinación que les generó ese juego?
- ¿En donde residió su fuerza en su caso particular? En Neruda se relaciona con lo humano y con la solidaridad, en ustedes ¿con qué fue?

Hay una cerca que separa dos espacios, así como en este momento hay cercas que nos separan de los otros, pero en ellas hay un vacío que invita y que convoca. El vacío abre una necesidad, genera su fuerza, comunica los espacios, hechiza y atrae a los jugadores.

Entrar en el juego significa salirse de la vida cotidiana, suspender otras acciones, alejarse en el espacio e introducirse en este hueco. Así lo que era un gran agujero se llena de emociones, nuevas ideas, cierta intriga y encanto y un sinfín de actividades. El juego es el que nos convoca, no los jugadores. Nos hechiza y nos fascina como el carnaval, una ceremonia ritual o una obra de teatro. He ahí su poder, porque el juego existió antes que toda cultura:

El hechicero, el vidente, el sacrificador comienzan demarcando el lugar sagrado... Por la forma, es lo mismo que este encercado se haga para un fin santo o por puro juego. La pista, el campo de tenis, el lugar marcado en el pavimento para el juego infantil de cielo e infierno, y el tablero de ajedrez no se diferencian, formalmente, del templo ni del círculo mágico. ... Si aceptamos ... la identidad esencial y originaria de juego y rito reconocemos, al mismo tiempo,

que los lugares consagrados no son, en el fondo, sino campos de juego, y ya no se presenta esa cuestión falaz del para qué y del por qué. (Huizinga, 2000:35-36)³

El juego es una actividad fascinante de los seres humanos, presente en todas las culturas y todas las edades del hombre. La presencia milenaria y universal del juego habla de una actividad inherente al desarrollo humano y a la conformación de las actividades culturales, muy relacionada con el movimiento, la belleza, el arte y lo sagrado. Sin embargo, en diversos sectores, la división entre el juego y el trabajo muchas veces relegó lo lúdico al ámbito de "lo no serio" con la consiguiente descalificación del juego, como si se tratara de "cosas de niños", de una clase de locura ¡un desperdicio de tiempo! Pero, en este juego se trata de descubrir su verdadera esencia que es, por cierto, muy seria.

Siempre es posible abrir un espacio de juego,
sólo hace falta dejarlo ser.

Si nos dejamos llevar por Huizinga y pensamos lo común entre el juego, el arte y lo sagrado, podríamos nombrar en primer lugar la **calidad de sustraerse en el tiempo y conformar un espacio propio, ajeno y libre**. Los tres ámbitos se constituyen en un alejamiento de la realidad. Se trata de momentos o espacios en los que las normas que rigen lo habitual quedan temporalmente suspendidas. Basta con pensar en los carnavales, las grandes fiestas de iniciación, los rituales...

El espanto de los niños, la alegría desenfrenada, el rito sagrado y la fantasía mística se hallan inseparablemente confundidos en todo lo que lleva el nombre de máscara y disfraz. La extravagancia del juego es aquí completa, completo su carácter de extraordinario. El disfrazado juega a ser otro, representa, es otro ser. (Huizinga, 2000:27)

³ Huizinga J., *Homo Ludens*, Alianza, Madrid, 2000, Ed. Original 1954.

El juego es del orden de lo extraordinario.

Cuando un niño⁴ entra en el espacio del juego lo que hace es acceder a una realidad paralela que se construye a sí misma en el juego. El juego es a la realidad lo que los agujeros negros son al universo.

Esta es la característica más importante del juego porque éste se posibilita gracias a la condición simbólica del mundo del hombre: al suspender la realidad del aquí y ahora, pasado, presente y futuro se trastocan; lo imaginario surge y se hace posible el pensar. No hay nadie que pueda pensar algo, problematizarse, hacerse una pregunta, es decir pensar, si primero no es capaz de imaginar la situación. Lo real es inaccesible al hombre y lo posible se torna posible gracias a que es imaginado. El poder del juego como actividad es enorme y fundamental en el desarrollo del sujeto humano. En el trasfondo del pensamiento y de la creatividad humana, está el juego.

La libertad de una subjetividad se activa a sí misma en el juego.
He ahí su importancia.

El hechizo que provoca y la fascinación que ejerce el juego surgen no sólo del hecho de ser una actividad del orden de lo extraordinario, sino también porque lleva consigo una tensión que le es immanente y que se nos presenta en forma de reto, riesgo o incertidumbre. En el juego siempre “nos jugamos algo” que tiene que ver con nuestra historia no contada. Por ello, abrir un espacio de juego significa tomar decisiones, elegir entre diversas posibilidades, superar el caos inicial en el que no se sabe qué es lo que se juega ni cuál es nuestro papel, “de qué la jugamos”, con “quién jugamos”.

⁴ Para facilitar la lectura del texto, cada vez que mencionamos al niño o niños estamos refiriéndonos tanto a los niños como a las niñas.

Seguramente todos nosotros hemos estado en estos territorios y podemos recobrar juntos el momento en el que un espacio de juego nos llama y se abre. Ese momento en el que se genera una enorme actividad entre los posibles candidatos que tratan de reconocerse mientras lo organizan y conforman: las nuevas reglas, los líderes, el papel que nos toca, la trama del juego, los acuerdos y desacuerdos, los que finalmente quedan dentro del juego y los que lo abandonan... en fin, toda esa actividad frenética llena de dudas, posibilidades, decisiones que se generan por la necesidad de definir quiénes van a jugar y a qué exactamente. Este es el momento en el que uno decide o no entrar en el juego y entregarse a su frenesí, locura y pasión.

Entrar en el espacio del juego, abrir este nuevo terreno –entendido como un paracosmos– torna posible iniciar una gran aventura psíquica en la que lo único que importa es el propio movimiento del juego, ese “vaivén”, esa constante repetición en la que el juego se recrea una y otra vez. Lo central es jugar, lo demás es secundario.

El juego representa claramente una ordenación en la que el vaivén del movimiento lúdico aparece como por sí mismo. (Gadamer, 2001:147)⁵

Este vaivén del juego permite al jugador abandonarse a él, al mismo tiempo que su continuo renovarse siempre presenta un peligro, un riesgo o un reto para el jugador. En el juego el esfuerzo se siente como descarga.

⁵ Gadamer, H., “El juego como hilo conductor de la explicación ontológica”, *Verdad y método*, Sígueme, Salamanca, 2001.

La fascinación que ejerce el juego sobre los jugadores estriba precisamente en el riesgo: se disfruta de una libertad de decisión que sin embargo no carece de peligros y que se va estrechando inapelablemente. (Gadamer, 2001:149)

Con esta idea, Gadamer nos remite a esa cualidad esencial del juego que es la tensión, vivida con una sensación de incertidumbre, azar y omnipotencia o poder. El juego es un tender hacia una resolución, en el que orden y tensión siempre van juntos.

Entrar en el juego supone así entregarnos y dejarnos arrebatar por él, y si esto no sucede nos convertimos en unos aguafiestas.

◆ CERRANDO EL CÍRCULO MÁGICO

ACTIVIDAD

Antes de continuar leyendo el texto, vuelve a leer a Neruda y piensa en qué momento, en qué segundo se define el espacio del juego, cuándo toma su forma, cuándo se cierra el círculo mágico.

La metáfora que nos guía en este viaje es la del juego como un espacio paralelo, un paracosmos, una frontera indómita y un espacio mediador. Es con este sentido como queremos pensar en él y desde él, como una actividad cultural y simbólica, espacio psíquico y espacio socio-cultural

Si el juego es un espacio que se instaura como un espacio cerrado, formado por sus propias reglas, una totalidad significativa en sí misma, entonces es un espacio que se crea como un **paracosmos**, **una realidad paralela** a la lógica del orden de lo habitual. Por eso decíamos que cuando un niño entra en el espacio del juego lo que hace es entrar a una realidad paralela que se constituye a sí misma en el juego.

Así, el juego se constituye como otro espacio cerrado en sí mismo, pero abierto al mundo porque lo recrea. Si el juego se construye a partir de su propia realidad, entonces preguntarse si lo que ocurre en ella es o no realidad; si vale la pena o no jugar, son preguntas mal planteadas. Este tipo de distinciones se cancelan.

El juego, en tanto un paracosmos cerrado, abierto, social, reglado, lleno de tensión, incertidumbre, azar, inevitable e incierto, se convierte en un espacio en el que se pueden seguir las reglas sin renunciar al deseo porque se trata de un espacio de representación. De esta manera, uno puede medir sus propias fuerzas jugando sin necesidad de un combate o sin que importen mucho las consecuencias; uno puede ser otra persona y actuar como quisiera ser; uno puede golpear a una pelota, una y otra vez, arrebatándole a la esfera el poder infinito de su movimiento; o sentir el magnetismo de un carrito y el vértigo de la velocidad en una autopista en la seguridad del hogar; viajar por el mundo y ser poderoso con un simple juego de mesa, sentir el poder consolador de la sabanita que se chupa mientras se aguarda la cálida presencia de la madre sin siquiera tener conciencia de sí. O simplemente, plantear mil hipótesis ilusorias, inventar un mundo con ciertas reglas, entrar en ese campo de juego y vivir una experiencia cargada de sentido, emoción e intriga.

El poder del juego es tan fuerte que no sólo es posible preservar el deseo aún siguiendo las reglas sino, además, **en el juego se puede ser y no ser al mismo tiempo; se puede creer y no creer, vivir la paradoja de la vida, sin contradicción, culpa o miedo.** Esta condición del juego hace posible lo lúdico, al igual que el arte posibilita el placer estético.

Por ello el juego siempre es un espacio del imaginario, social, libre y placentero, y en él, el sujeto puede experimentar su capacidad creativa y su libertad con una gran intensidad. Mariano Dolci,⁶ titiritero, nos revela la

⁶ Dolci, M., "Tener miedo dar miedo. Juego con su identidad", *Puck 4*. Centro de Documentación de Títeres de Bilbao, 1991.

importancia de esta paradoja, de lo que es y no es, a propósito del títere, como el punto en el que lo imaginario, lo lúdico y el placer se tornan posibles.

Esta paradoja se tiene que respetar y mantener siempre, si no se quiere caer en dos situaciones absurdas igualmente alejadas del juego: o es realmente un lobo o no es más que un objeto vacío de sentido. Saber soportar esta paradoja sin querer resolverla a toda costa es la base de la inteligencia humana: es lo que hace posible el símbolo, la metáfora, la hipótesis. (Dolci, 1991)

Mireya Cueto⁷ nos dice que en el evento teatral, el títere se carga de los poderes emocionales e inconscientes más profundos y se transforma en el objeto donde se inscribe la historia que se ignora para luego leerla. En esto consiste el poder mágico de los títeres, del universo paralelo del juego y de la literatura; de la libertad, del absurdo e incluso de la transgresión, de la burla, que fueron su alimento durante tantos siglos.

En tanto una realidad paradójica, el juego se ubica en una frontera entre el yo y el no yo, y por ello la creatividad y la libertad del ser pueden expresarse con todo su potencial y el sujeto puede encontrarse consigo mismo con una nueva mirada. Cuando alguien juega, se para en una frontera, caracterizada por Graciela Montes, como una frontera indómita, es decir, independiente, ingobernable, rebelde.

Esta autora también presenta la idea del juego como un espacio mediador, relacionado con el arte, lo sagrado y la cultura. El juego se nos transforma en una "tercera zona", un territorio necesario y saludable, único margen donde realmente se puede ser libre; como un espacio que está en constante conquista, donde es posible la creatividad humana.

La literatura, como el arte en general, como la cultura, como toda marca humana, está instalada en esa frontera. Una frontera espe-

⁷ Cueto, M., "Magia y poder de los títeres", *Los niños y la cultura*, Tierra Adentro, Abril-Mayo, Conaculta, México, 1997.

*sa, que contiene de todo, e independiente, que no pertenece al adentro, a las puras subjetividades, ni al afuera, el real o mundo objetivo. La condición para que esta frontera siga siendo lo que debe ser es, precisamente, que se mantenga indómita, es decir... que no esté al servicio del puro yo ni del puro no yo.*⁸

Esa forma de entender el juego es lo que nos lleva a pensar que el espacio del juego es un círculo mágico, una esfera temporal dentro del mundo habitual en el que ser y no ser se torna posible. El juego combina la fe y la incredulidad, la gravedad sagrada con la simulación y la broma, el ser uno y ser otros. Seria y solemne, intermezzo en la vida, terreno sagrado. Absorbente, fascinante y tensa; al mismo tiempo que lúdica y alegre.

El juego siempre exige un orden absoluto en función de ciertas reglas, de lo contrario no es posible moverse en su propia frontera; esto hace que en el juego la persona sea capaz de transformar una idea o sentimiento confuso, un dolor o una ira, en un entendimiento provisional y limitado. Ser consciente de sí, inscribir una historia no contada. Estas características constituyen el motivo que nos llevan a conectar el juego con el campo estético y el campo de lo sagrado, y por lo tanto a valorar esta actividad como parte del campo espiritual del sujeto humano, espacio de libertad y recreación.

◆ EL SIGNIFICADO SOCIAL DEL JUEGO: EL JUEGO COMO UN INTERCAMBIO, UN ENCUENTRO

El amor no tiene remedio y sólo quiere jugar.

Jaime Sabines

Hasta ahora hemos hablado de la dinámica del juego, las características del terreno especial que conforma en cuanto se crea. En este momento nos

⁸ Montes, G., *La frontera indómita*, FCE, México, 1999, p. 52.

detendremos un poco en el elemento social de la actividad lúdica, la posibilidad que ofrece de entablar relaciones, encontrarse e intercambiar mundos personales.

Roger Renaud⁹ reflexiona sobre las concepciones del niño sobre el juego y los juguetes y afirma que para el niño jugar es una actividad que no se realiza sólo con juguetes, ni tiene un espacio o momentos específicos, ni siquiera considera que es una práctica propia de la infancia. Los niños no distinguen entre actividades serias y no serias, entre trabajar y jugar. Ellos quieren compartir nuestros juegos de adultos y nos admiten con gozo en los suyos.

El niño no vive en un mundo de grandes y chicos, sino de seres humanos, muy secundariamente diferenciados por su tamaño. No vive en un mundo de grandes y pequeñas cosas. No se entretiene, no trabaja; juega.¹⁰

Vivir o ser, es jugar. Todo juega, las personas, las cosas, los fenómenos, aún cuando con la edad se vaya diluyendo esa certeza.

El juego es una declaración espontánea de amor, un acto de participación total en lo que rodea al niño.

El niño no pide en absoluto vivir en las nubes. No está de ninguna manera en búsqueda de lo irreal y de un mundo artificialmente hermoso. Es, aunque parezca imposible, toda la realidad la que busca apresar. Simplemente, no la supone áspera.¹¹

Cuando el niño satisface su exigencia de enriquecer su relación con otros y con el mundo en general, se consagra totalmente a lo que hace. Es mucho más serio que los adultos en la entrega que tiene a la actividad que le interesa.

⁹ Renaud, R., "A modo de introducción", en Jaulin, R., comp., *Juegos y juguetes*, Siglo XXI, México, 1981.

¹⁰ *Ibid.*, Jaulin 1981:21.

¹¹ *Ibid.*, Jaulin 1981:22.

La invitación del niño a jugar es una búsqueda para asociarse con el mundo y con los otros, no sólo de compartir, sino de mostrar sus habilidades, conocimientos y deseos. Pero si constantemente se le niega esa posibilidad, por la falta de compañeros de juegos (otros niños o adultos) entonces se encuentra solo, con sus juguetes. Así mismo, el niño se enfrenta a la imposibilidad de usar los objetos del mundo adulto. Aprende entonces que los objetos propios para jugar son los juguetes, muy a pesar de su necesidad de explorar el resto de las cosas. Tal vez es cuando se pregunta si no será que puede encontrar el juego deseado por medio de esos juguetes que no tiene. El juguete, para Renaud, es la forma infantil de la propiedad y el poder.

El juguete es un objeto que reemplaza la palabra del amigo. El amigo juega con la palabra, por lo que el juego se sitúa más allá del juguete, en el lenguaje y otras relaciones cotidianas.

En este mismo ámbito de lo social, Erikson¹² opina que el aspecto sociocultural del juego tiene una gran importancia. El juego es a la vez muestra individual y social. Los niños, de acuerdo con su edad y problemática personal, usan los elementos que el entorno social pone a su disposición, por lo que un mismo juego puede significar cosas distintas para distintos niños.

Existen significados comunes e individuales en los niños de una misma comunidad, pero esa simbolización colectiva no impide la simbolización individual a través de la cual un niño le otorga un sentido particular a un determinado juego.

El juego tiene un lugar importante en la adquisición del sentido social. No es únicamente producción libre, individual, sino que para que el niño sea exitoso en un grupo tiene que someterse a ciertas reglas. El juego es un mecanismo de ejercicio y solución de conflictos individuales pero dentro de un marco de la sociedad a la que pertenece.

Los niños que participan en un juego, a pesar de poseer un fuerte contenido egocéntrico lo dejan de lado para poder entablar una relación grupal. Una

¹² Erikson, E., "Toys and reasons", *Childhood and Society*, Norton, N.Y., London, 1950.

característica que podría ser un obstáculo para la relación grupal, se convierte, en el juego, en elemento aglutinador.

◆ JUGAR: SENTIRSE PARTE

Luz María Chapela¹³ observa que para que el juego se desarrolle deben cumplirse varias condiciones:

1. El juego ocurre ahí donde existe libertad, donde los jugadores elijan de manera voluntaria jugar. Porque jugar implica arriesgarse. Libertad también es que nadie llegue desde fuera a imponer objetivos o a calificar al juego.
2. Los límites son también necesarios porque ofrecen un marco mágico que contiene y permite la entrega descuidada de los jugadores. Se expresan en las normas que se fijan antes de jugar.
3. El tiempo del juego no es similar al del trabajo, es decir, no es lineal. Es circular, espiral, esférico.
4. La imaginación es pariente de la inteligencia y es la que le da significado nuevo a todo, la que convierte todo en lo que no es.
5. Los juguetes son importantes, pero no imprescindibles.
6. Los jugadores son hermanos porque tienen las mismas normas, buscan los mismos objetivos, se arriesgan con la misma intensidad y a asumir las mismas consecuencias. No temen al ridículo y ponen toda su energía. Comparten un mismo lenguaje. Están dispuestos a olvidarse de sí mismos y asumir otros papeles. Esta asociación es fugaz, pero deja tras de sí un bienestar difícil de explicar.

Resulta entonces que podemos elegir ser parte del juego o no participar en él. Ésta es una elección voluntaria porque no puede haber actitud lúdica obligada.

¹³ Chapela, L.M., "Espacios de juego", *Ecce Fili*. Mesa Nacional de Cultura Infantil y Juvenil, Ediciones del Plumicornio, México, 1995.

Ahora bien, si jugar es una decisión, es también un destino porque el jugador puede entregarse a los caminos inciertos de la imaginación, o bien resistirse y entonces quedarse fuera.

Al hablar del espacio de juego, Luz María Chapela lo describe como excluyente, es decir que tiene límites y sólo están los que quieren jugar. Antes de jugar, los jugadores expulsan (puede ser de manera imaginaria) a los que no van a jugar. En este espacio los objetos también pueden retirarse y los que se quedan formarán parte del juego. Por ejemplo, la silla será una nave y la mesa el planeta al que se llegará después de un viaje espacial.

En este sentido podemos decir que el juego produce una sensación de pertenencia. Cuando jugamos nos sentimos parte de un grupo, de un mundo particular, somos cómplices con otros y compartimos una visión.

El juego implica participación libre, voluntaria, negociadora, creadora.

◆ LA RELACIÓN DEL ADULTO CON EL JUEGO

Pongamos las reglas de nuestro juego:

1. Todos pueden participar.
2. Quien lo hace es por voluntad propia.
3. No hay ganadores o perdedores, sólo jugadores y espectadores.
4. Se juega compartiendo reflexiones y experiencias.
5. El juego termina cuando los jugadores deciden hacerlo.

ACTIVIDAD

Juega un tiempo especial con algún niño o niña. Esto quiere decir que por un tiempo determinado (media hora, una hora) jugarás a lo que él quiera, tratando de no influir en el juego. Luego reflexiona ¿fue fácil? ¿Tuviste alguna resistencia o dificultad? ¿Qué fue lo que más te gustó?

Cuenta Gianni Rodari¹⁴ que cuando Lenin era niño visitaba a su abuelo en su casa de campo. A los niños les gustaba entrar a la casa por la ventana, aún cuando les quedaba un poco alta. El abuelo de Lenin decidió entonces poner un banco al lado de la ventana para que los niños entraran y salieran sin correr peligro. Permitted que siguieran con su manera particular de entrar, no puso obstáculos a la imaginación sino que la proveyó de un elemento de seguridad.

No cabe duda de que parte fundamental del trabajo con la niñez es atender que se cumplan los objetivos, se economicen recursos, asegurar que el programa funcione en los tiempos adecuados, etc. Es un gran reto no perder el sentido de juego y el buen humor ante estas realidades. La pregunta que tendríamos que hacernos es si el cumplimiento de esas tareas facilita u obstaculiza la creación de experiencias de juego. Es decir, en términos del abuelo de Lenin, ¿ponemos un banco para facilitar el tránsito original de los niños o cerramos la ventana y exigimos que se entre por la puerta?

Veamos un salón de clases típico, con un pizarrón al frente, las hileras de bancas, una tras otra, todas mirando hacia el pizarrón, y un escritorio o mesa del maestro junto al pizarrón. ¿En dónde se coloca el maestro por lo general? Su lugar, la mayoría de las veces, es entre el pizarrón y los niños. El pizarrón es el símbolo del conocimiento en el salón de clases, es en donde se expresa aquello que deseamos se aprenda. Suponiendo que el pizarrón contuviera realmente el conocimiento al que deseamos que accedan los niños, ¿qué hace el maestro en medio? Sin duda, sólo estorbar. ¿Cómo nos movemos de lugar para dejar de ser intermediarios entre el mundo y los niños?

El juego permite al adulto colocarse en un lugar diferente respecto al niño y la realidad que desea aprehender. En nuestra tarea de promoción cultural, jugar con los niños nos da la oportunidad de:

1. Escuchar sus ideas, deseos, emociones y preocupaciones, en general su visión del mundo.

¹⁴ Rodari, G., *Gramática de la fantasía, Introducción al arte de inventar historias*, Colihue/Biblioser, B.A. (2000).

2. Compartir un espacio especial y establecer un clima de confianza.
3. Fomentar el desarrollo de habilidades como el pensamiento creativo, la coordinación, la memoria, el respeto a las reglas, el diálogo, las relaciones sociales y demás elementos que se mencionaron a lo largo de este texto.
4. Dejar por un rato nuestras actitudes de vigilancia, mando, control...

Bajo estos planteamientos el reto será entonces pasar de un lugar de dominio a un sitio de provocación, desde donde seamos capaces de producir con los niños experiencias de libertad, voluntad, negociación y creación.

Luis María Pescetti¹⁵ nos pone de nuevo un ejemplo de Gianni Rodari:

En ese hermoso trabajo de enseñar a inventar historias a los chicos que Rodari emprende (y que me gusta definir como de democratización de los procesos creativos), nos explica esta fórmula más o menos sencilla. Nos planteamos una pregunta fantástica y lo que sigue es desarrollarla con una "lógica" que se dé dentro del ámbito de esa pregunta. Veamos un ejemplo. Primero establecemos la hipótesis: qué pasaría si una mañana nos despertamos y las calles y veredas son de caramelo. Luego buscamos todas las consecuencias que se desprendan de eso: podríamos ir a la escuela pasando la lengua por la calle, los dentistas trabajarían más, habría caramelos para todo el mundo, ricos y pobres, pero también habría moscas, demasiadas moscas para todo el mundo, se nos pegarían los zapatos en la vereda, la ciudad olería mucho mejor, quebrarían las fábricas de dulces, nos hartaríamos de los caramelos y las golosinas empezarían a ser de cosas saladas, etcétera, etcétera. Como se ve, el desarrollo del tema es la ampliación de esa pregunta inicial (o, como lo dice Rodari: el desarrollo del tema es la ampliación de un descubrimiento).

¹⁵ Pescetti, LM, "En la primavera de este lado del mundo", *Taller de animación musical y juegos, Libros del Rincón*, SEP, México.

Desde este punto de vista los juegos se pueden ver como el desarrollo de hipótesis fantásticas, respetando su "lógica" y en base a algunas reglas. ¿Qué pasaría si yo soy la mamá y vos sos mi hijo? ¿Qué pasaría si el suelo es el mar y sólo podemos caminar flotando sobre hojas? ¿Qué pasaría si nos hacen preguntas pero tenemos prohibido contestar sí, no, blanco y negro? ¿Qué pasaría si yo soy uno de los Power Ranger y vos venías a atacarme? ¿Qué pasaría si tuviéramos que pasar una pelota pero sin usar las manos? ¿Qué pasaría si fuéramos una serpiente que debe atacar a otra serpiente y evitar que le muerdan la cola? ¿Qué pasaría si el pupitre fuera un barco que atraviesa una tormenta? ¿Qué pasaría si cada día hacemos como si nos mudáramos a otra ciudad y las clases se dieran en un salón diferente? ¿Qué pasaría si uno de los compañeros tiene una misión secreta que debe cumplir antes de que termine el día? ¿Qué pasaría si la maestra perdiera el habla por un día? ¿Qué pasaría si todos perdiéramos el habla por una hora? ¿Qué pasaría si estuviera prohibido sentarse dos veces en el mismo pupitre durante un mes? ¿Qué pasaría si una hilera sólo pudiera hablar con la vocal "a", otros con la "e", otros con la "i", etcétera? ¿Qué pasaría si toda la ciudad estuviera en peligro de ser invadida y estuviera en manos de nuestro salón salvarla? ¿Qué pasaría si durante todo un día tuviéramos que escribir con la otra mano (diestros con la izquierda, zurdos con la derecha)? ¿Qué pasaría si un día ponemos el pizarrón en el fondo del salón? ¿Qué pasaría si cada día nos propusiéramos un "qué pasaría si..."?

Seguramente encontraríamos varias maneras (más intensas, disparatadas, sorprendentes, divertidas) y nuevos motivos de estar juntos o de ir a la escuela. Por lo pronto podemos crear juegos planteándonos hipótesis fantásticas. Al igual que en la creación de historias nos vamos a encontrar con que algunas son mucho más ricas, animadas, productivas y cargadas de posibilidades que otras. El asunto será ponernos a buscar con los niños, las hipótesis más provocadoras.

Luis María Pescetti

La idea de todas estas reflexiones, tomadas algunas de diversos autores y planteadas otras desde nuestra propia visión, es compartir y dejar la puerta abierta para pensar acerca de preguntas como:

¿Qué tan mágico, en el sentido antes descrito, es el espacio que cada uno de nosotros compartimos con los niños?, ¿cómo podríamos hacer para que adquiera este poder y este sentido lúdico y serio a la vez? Y si todo empieza como un juego: ¿cómo fue que empezó nuestro proyecto? ¿Cuál es el juego de nuestro juego?

Inventa un juego a partir de alguna actividad de tu programa de trabajo. El juego no necesariamente tiene que "servir para algo". No se trata de cumplir un objetivo del programa a través de un juego, sino de usar el programa como un pretexto para crear un espacio lúdico. El juego continúa. La pelota está en tu cancha. Haz tu jugada, disfruta y convoca a los demás a integrarse

Y para terminar esta parte los dejamos con una reflexión de Roger Renaud:

... habitamos un universo que no juega, donde la corriente del juego no fluye más, o lo hace muy mal, entre el mundo adulto y el de los niños. Entonces, si se quiere que la infancia reencuentre ese juego al que nos invita -no una categoría específica de actividades, sino una cualidad posible de todas las ocupaciones humanas-, resulta claro que es a los adultos a quienes corresponde cambiar o reinventar sus propios juegos.¹⁶

¹⁶ Renaud, *op. cit.*, 1981, p. 40.

Autores

Nelia Bojórquez

Maestra en Derechos Humanos, Universidad Carlos III, Madrid, España. Especialista en Programas de Desarrollo sobre derechos de la niñez y derechos de la mujer, con experiencia de 13 años en UNICEF. Consultora internacional.

Yolanda Corona Caraveo

Coordinadora del Programa de Formación en Derechos y posibilidades de la Niñez, dentro del Programa Infancia. Psicóloga con estudios de maestría en Filosofía y doctorado en Historia y Etnohistoria. En los últimos años se ha dedicado al tema de participación infantil.

Luz María Chapela

Investigadora del programa de FOMEIM (Fomentar y mejorar la educación intercultural de los migrantes). Especialista en el tema de educación e interculturalidad.

Dilcy García Espinosa de los Monteros

Abogada, se ha dedicado a trabajar en los procesos de justicia penal juvenil y actualmente es Oficial de Reformas Legislativas e Institucionales de la UNICEF-México.

Andrea Márquez Guzmán

Ingeniera con diplomado en metodologías participativas, ex coordinadora del área de fortalecimiento e investigación en F. San Felipe de Jesús y coordinadora de comunicación de la Red por los Derechos de la Infancia en México.

Dra. Rosa Moliner Navarro

Doctora en Derecho, Departamento de Derecho Civil, Directora del Diploma sobre los Derechos de los Niños, Universidad de Valencia. Especialista en derecho de familias, mujeres e infancia.

María Morfín

Lic. en Comunicación Social por la UAM-Xochimilco, especialista en diseño, programación y evaluación de programas educativos y culturales para niños y jóvenes. Promotora de espacios culturales de participación infantil y juvenil.

Graciela Quinteros Sciurano

Maestra en Ciencias con especialidad en Educación, profesora-investigadora de la UAM-Xochimilco. Especialista en temas de psicología de la infancia y aprendizaje escolar. Coordinadora del programa infantil del museo comunitario en Sta. Ma. Ahuacatitlan, Morelos

Norma Del Río Lugo

Coordinadora del Programa Infancia, Maestra en Lingüística y en Rehabilitación Neurológica. Investigadora en el tema de inclusión educativa (discapacidad, migrantes, indígena).

Laura Salinas

Jurista con posgrado en Derecho en la Universidad de Grenoble, Investigadora de la UAM-Azcapotzalco, Especialista en legislación para las mujeres y los niños. Asesora nacional e internacional en materia de derechos de género e infancia.

Samuel Salinas

Escritor y sociólogo, especialista en el tema de plaguicidas y jornaleros migrantes. Coordinador del programa FOMEIM, Coordinación General de Educación Intercultural bilingüe, SEP.

Gerardo Sauri

Pedagogo, especialista en derechos de la infancia. Director ejecutivo de la Red por los Derechos de la Infancia en México.