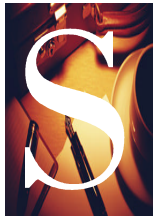




LII Legislatura del
Estado de México



Comisión de Derechos Humanos
del Estado de México



Segundo



Certamen de



Ensayo sobre

**Derechos Humanos de
las Niñas y de los Niños**

1999

Derechos Humanos



Segundo Certamen de Ensayo sobre Derechos Humanos
Los Derechos Humanos de las niñas y de los niños

ISBN: 968.484.107.8

Primera edición, noviembre de 1999

Distribución gratuita de la
Comisión de Derechos Humanos
del Estado de México

Suscripciones: Instituto Literario N° 510 Pte.

Col. Centro, C.P. 50000, Toluca, México

Tel. 01 (7) 213-08-28, 213-08-83, 214-08-70

Fax 01 (7) 214-08-80

Dirección de Internet

<http://www.codhem.org.mx>

correo electrónico

codhem@netspace.com

Impreso en: Reyes & Dávila Impresores

Av. Hidalgo Ote. 1100

C.P. 50090, Toluca, México

Tiraje: 2,000 ejemplares

Editor Responsable: Tomás Trujillo Flores
Edición: M. Gabriela Porras Campos
Ivan Olguin Santa Cruz
Portada: Néstor Gutiérrez Valdez

Los trabajos publicados en esta publicación, no expresan necesariamente el punto de vista de la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México. El contenido es responsabilidad de los autores.

CONTENIDO

PRÓLOGO	7
LA VIOLACIÓN DE LOS DERECHOS HUMANOS DE LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS EN LA ESCUELA PRIMARIA	11
<i>Francisco Javier Martínez Rebollar</i>	
INTRODUCCIÓN	11
I.- LA PROBLEMÁTICA	13
La punta del iceberg	
La problemática central	
La heterogeneidad de prácticas y concepciones sobre la VDHNyN en la escuela primaria	
La incertidumbre del magisterio	
II.- LA MULTIPLICIDAD DE CAUSAS QUE ORIGINAN LA VIOLACIÓN DE LOS DERECHOS HUMANOS DE LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS	19
Marcando límites a lo psicológico	
Factores externos	
Factores internos	
El peso de la tradición en la aplicación de los castigos	
La desinformación de los maestros sobre los Derechos Humanos de las niñas y de los niños	
III.- LA RELACIÓN PEDAGÓGICA VISTA COMO UNA RELACIÓN DE PODER	25
La poca aprehensibilidad teórica del concepto de “el poder”	
¿La coerción es en sí educativa?	
¿Qué es la disciplina escolar?	
¿Cómo se presenta el castigo en las escuelas?	
IV.- DOS POLOS DE UNA MISMA RELACIÓN: EL AUTORITARISMO Y LA AUTORIDAD	30
A.- El autoritarismo: La VDHNyN en la escuela primaria	
Algunos resultados del análisis a 20 Recomendaciones de la CODHEM	
¿El castigo al maestro en caso de VDHNyN es la solución?	
B.- La autoridad: El respeto a los Derechos Humanos de las Niñas y los Niños	
Propuesta a nivel normatividad en la vida cotidiana escolar	
CONCLUSIONES	39
BIBLIOGRAFÍA	40
LOS DERECHOS DE LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS CONSTRUYENDO EL GRAN CONSENSO DE LA HUMANIDAD	43
<i>Jesús Roberto Robles Maloof</i>	
INTRODUCCIÓN	43

I. NIÑEZ, INFANCIA, ADOLESCENCIA Y MENOR	45
I.1 Niñez e infancia	
I.2 Adolescencia	
I.3 Niñas y niños	
I.4 El menor	
I.5 Definiciones legales	
II. HACIA UNA TEORÍA DE LOS DERECHOS DE LA NIÑEZ	48
II.1 Liberacionistas vs. Proteccionistas, fundamentos de los derechos de la niñez	
II.2 La diversidad cultural y los derechos de niñas y niños	
III. LA HISTORIA DE LA INFANCIA	52
III.1 ¿El pasado de maltrato o el amor paterno filial?	
III.2 Breve repaso histórico de la situación de la niñez en occidente	
IV. LOS PRECURSORES Y LAS PRECURSORAS, DE UNA CAUSA DE TODOS	56
IV.1 Josephine Elizabeth Grey Butler	
IV.2 Ellen Key	
IV.3 Eglantyne Jebb	
IV.4 Janusz Korczak	
IV.5 Precursores contemporáneos	
V. EL SIGLO XX, SIGLO DE LA NIÑEZ	60
V.1 Consolidación de los movimientos a favor de la infancia	
V.2 México, las instituciones a favor de la infancia	
VI. CONSTRUYENDO EL GRAN CONSENSO	63
VI.1 Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)	
VI.2 Convención sobre los Derechos del Niño	
VI.3 A diez años de la Convención, los retos por venir	
VII. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS	69
VIII. EPÍLOGO	70
IX. BIBLIOGRAFÍA	70
IX.1 Fuentes bibliográficas	
IX.2 Fuentes hemerográficas	
IX.3 Fuentes electrónicas	
 LA VIDA DE LOS NIÑOS DE LA CALLE	 75
<i>Cristopher León García y Roberto Juárez Maciel</i>	
 PRÓLOGO	 75
 PRIMERA PARTE	
LA VIDA DE UN NIÑO EN LA CALLE	75
Testimonios reales	
SEGUNDA PARTE	
PROBLEMAS DE LOS NIÑOS DE LA CALLE	78
Alcoholismo	

Drogadicción	
Sobrepoblación	
Delincuencia	
Los Derechos de los niños	
Violaciones a los Derechos de los niños de la Calle	
CONCLUSIONES	80
Lenguaje utilizado por los niños de la calle	
SOLUCIONES	82
 <i>DERECHOS DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS</i>	83
<i>Alondra María Borboa Aguilar</i>	
 INTRODUCCIÓN	83
¿Qué es la niñez?	
Nuestros Derechos	
NIÑOS MALTRATADOS	85
Explotación de Menores	
NIÑOS CRIMINALES	88
CONCLUSIONES	90
Mis propuestas	
BIBLIOGRAFÍA	91
 <i>LOS DERECHOS HUMANOS DE LOS NIÑOS Y DE LAS NIÑAS</i>	93
<i>Raquel B. Flores Valenzuela</i>	
Un compañero nuevo	
Un buen descubrimiento	
Los niños de la Calle	
El famoso Teletón	
¿Mi hermana es una niña?	
También les toca a los demás países	
La fiesta de Lucy	
 <i>LOS DERECHOS HUMANOS DE LOS MENORES</i>	
<i>CENTROAMERICANOS RESIDENTES EN EL PUENTE</i>	
<i>FRONTERIZO TALISMÁN, TUXTLA CHICO, CHIAPAS -</i>	
<i>EL CARMEN, SAN MARCOS, GUATEMALA</i>	105
<i>Gabriel García Reyes Retana</i>	
 CAPÍTULO I	
EL PUENTE INTERNACIONAL	105
I.1 Situación Geográfica	

I.2 Puerto Fronterizo Talismán	
I.3 Puerto Fronterizo El Carmen	
I.4 Actividades en el puente	
CAPÍTULO II	
EL TRABAJO PERSONAL EN ZONA FRONTERIZA	108
II.1 Zona de trabajo	
II.2 Tramitadores Aduanales	
II.3 Cambiadores de papel moneda	
II.4 Cargadores	
II.5 Los acuerdos Intergremiales	
CAPÍTULO III	
LOS MENORES DE EDAD EN EL PUENTE FRONTERIZO	110
III.1 Procedencia de los menores	
III.2 Causas de estancia	
III.3 Actividades de los menores en la zona fronteriza	
III.4 Consecuencias de la actividad del menor en la zona fronteriza	
CAPÍTULO IV	
LA PROTECCIÓN DE LOS DERECHOS HUMANOS DE LOS MENORES RESIDENTES	
EN LA ZONA FRONTERIZA	113
IV.1 Por parte de las autoridades fronterizas de México y Guatemala	
IV.2 Por parte de las autoridades municipales	
IV.3 Por parte de las representaciones consulares	
IV.4 Por parte de las autoridades centrales nacionales	
IV.5 Por parte de organismos protectores de Derechos Humanos de México y Guatemala	
IV.6 Organismos Internacionales en materia de Derechos Humanos	
CONCLUSIONES	115
PROPUESTAS	116
 <i>LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS Y DE LAS NIÑAS</i>	 119
<i>Ma. Guadalupe Próspero Sánchez</i>	
 CAPÍTULO I	 119
¿Qué significamos los niños para los adultos?	
A) Cuáles son nuestros derechos	
CAPÍTULO II	120
Los niños objeto de violencia	
A) Intrafamiliar	
B) Medios de comunicación	
C) La escuela	
D) En la calle	
CAPÍTULO III	122
Propuestas de solución	
CONCLUSIONES	123

PRÓLOGO

*“En el centro de todo está la mirada del niño,
el niño que nos mira y nos pregunta:
¿por qué fallaste, por qué fuiste
inactivo en algo que podías
haber hecho?”*

Carlos Fuentes

A un paso del siglo XXI, es necesario reflexionar sobre el proyecto que debemos construir para los niños y las niñas. 1999 es un año en el que tenemos diversos acontecimientos para actuar en torno a este tema y recordar que estos pequeños tienen derecho a tener derechos, tal y como lo establece la *Convención sobre los Derechos del Niño*.

Dentro de esos acontecimientos, quiero destacar dos: la Cumbre Mundial de la Infancia y el Décimo Aniversario de la Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989. La primera, realizada en 1990, estableció que antes de finalizar el año 2000, los países debían mostrar los avances realizados en materia de salud y nutrición, educación, respeto por los derechos de los niños y las niñas. En América Latina y el Caribe se han cumplido 18 de las 27 metas fijadas, pero en lo que resta por hacer está en peligro la calidad e incluso la vida de miles de nuestros niños; el segundo, es un documento que otorga carácter de obligación jurídica al respeto de los derechos de la niñez.

La Comisión de Derechos Humanos del Estado de México conjuntamente con la H. LIII Legislatura Local, celebramos el último de estos hechos, porque tenemos la seguridad de que sólo a partir de un trato digno y equitativo para la infancia se podrá garantizar el desarrollo real de la humanidad. Así, el Décimo Aniversario de la Convención sobre los Derechos del Niño es el momento oportuno para reflexionar y actuar en favor de los derechos de los niños y las niñas, con miras a asegurarles una agenda más justa para el tercer milenio.

En este sentido convocamos a todos los sectores de la sociedad y dentro de ella a los propios niños y niñas, a participar en el *Segundo Certamen de Ensayo sobre Derechos Humanos*, organizado conjuntamente, por segunda ocasión por la H. LIII Legislatura Local y esta Defensoría de Habitantes para que expusieran, analizaran y comentaran Los Derechos Humanos de las Niñas y los Niños, como parte de las actividades conmemorativas del Décimo Aniversario de Adopción de la Convención sobre los Derechos del Niño; todos somos conscientes de que “Los niños y las niñas tienen derecho a tener derechos. ¡Nosotros tenemos la responsabilidad de hacerlos cumplir!”

La Convención sobre los Derechos del Niño, es un tratado sobre los derechos humanos de toda la infancia, como son: derecho a la supervivencia, desarrollo de sus aptitudes físicas y mentales, derecho a la protección contra todo aquello que vaya en perjuicio de su crecimiento, derecho a participar en la vida familiar, cultural y social. En ella se establecen las normas mínimas que los gobiernos deben aplicar para garantizar la atención sanitaria, la educación y la protección jurídica y social de los menores en su país.

Este instrumento es, de todos los tratados sobre derechos humanos, el que ha sido ratificado por un mayor número de países: 191 a la fecha. Sin embargo, aún cuando muchas naciones cuentan con leyes que protegen a la infancia, desafortunadamente estas no son siempre respetadas, en virtud de que, con frecuencia los niños y las niñas viven en la pobreza, sin un hogar, sin la suficiente protección jurídica, con acceso desigual a la educación, abandonados y padeciendo enfermedades prevenibles. Estos problemas ocurren tanto en niños de países ricos como pobres.

La aceptación de la Convención por un número tan elevado de países ha reforzado el reconocimiento de la dignidad humana fundamental de la infancia, así como la necesidad urgente de garantizar su protección y desarrollo. En ella se reconoce claramente el derecho de todo niño - y no sólo de algunos privilegiados- a un nivel de vida adecuado, nivel que no ha sido posible alcanzar, en virtud de que:

- “Más de 90 millones de niños, niñas y adolescentes en América Latina y el Caribe viven aún en condiciones de riesgo y pobreza”; a pesar de los avances en la disminución de la tasa de mortalidad para niños entre 0 y 5 años, aún mueren anualmente más de 500.000, la mayoría de ellos por enfermedades que podrían prevenirse como: diarreas, infecciones durante el parto o infecciones respiratorias.
- A pesar de que se han reducido sustancialmente las carencias de micronutrientes, mediante la yodación de la sal y la fortificación de las harinas con hierro y de azúcar con vitamina A, así como el suministro de suplementos alimenticios, a la población más susceptible, aún viven tres millones ochocientos mil niños desnutridos y más de 114,000 mueren anualmente por este flagelo.
- Veintitrés mil madres mueren cada año, por falta de atención adecuada antes, durante y después del parto. Ello significa una madre cada 20 minutos.
- Se ha adelantado en la universalización de la instrucción escolar primaria, pero muchos niños abandonan las clases porque los obligan a trabajar. Por otra parte, hay un gran porcentaje que abandona la escuela antes de terminar el cuarto grado y, por si fuera poco, son enormes las distancias en la calidad

de educación entre las escuelas.

- Más de un millón de niños en América Latina y el Caribe se quedan anualmente sin registrar, con lo cual no tienen acceso a los servicios básicos de salud, educación, etc.

Además de lo anterior, considero conveniente mencionar que están surgiendo una serie de problemas, entre ellos los siguientes:

- La tasa de niños en estado de riesgo crece rápidamente. La violencia es una de las principales causas de muerte en los niños de edades entre 5 y 14 años. Y en algunos países crece en forma preocupante el involucramiento de los niños en conflictos armados.
- También es necesario prestar atención a otros problemas como drogadicción y explotación sexual de niños y niñas.
- En América Latina se produce el 5% de las muertes por VIH que se registran en el mundo. No menos de 26,000 niños y niñas viven con el VIH sida en la región, esto es un 2% del total mundial.

Lo antes señalado nos lleva a mencionar en cuanto a los Derechos de los Niños y las Niñas que:

- No menos de seis millones de niños y niñas de la región son objeto de agresiones físicas severas.
- Hay problemas de discriminación de género y, en general, de respeto por los derechos de las niñas y niños.
- De los 13'000,000 de partos registrados anualmente en la región, 2'000,000 corresponden a adolescentes entre los 15 y los 19 años¹.

El tema de los derechos de la niñez ante el nuevo milenio es fundamental, porque pocas actividades del ser humano son tan potencialmente revolucionarias, transformadoras de nuestro ser y de nuestra realidad social, como las que nos ocupan.

Incrementar la enseñanza, la promoción y difusión de la Convención sobre los Derechos del Niño, debe ser uno de los retos más apasionantes, importantes y cruciales de la actualidad de nosotros los adultos. Los avances en esta materia deben ser mucho mayores, a efecto de que cada niño en su casa, en su escuela,

¹ Celebre con todos Nosotros. Noviembre 1999 X Aniversario de la Convención sobre los Derechos del Niño. UNICEF. Oficina Regional para la América Latina y el Caribe

en la calle disfrute cabalmente de todos estos derechos, sin olvidar el cúmulo de deberes que tienen a su vez en todos los espacios sociales en los que se desenvuelvan, en virtud de que no podemos concebir el ejercicio de un derecho sin el cabal cumplimiento de un deber.

Para la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México es altamente significativo, por una parte, señalar que hubo una respuesta de 538 trabajos a la Convocatoria emitida, de los cuales 333 son de niños y niñas; y por la otra, compartir los estudios, análisis y propuestas de Francisco Javier Martínez Rebollar con el ensayo denominado *La violación de los derechos humanos de las niñas y los niños en la escuela primaria*; Jesús Roberto Robles Maloof, por su trabajo *Los derechos de las niñas y los niños construyendo el gran consenso de la humanidad* y, Christopher León García y Robert Juárez Maciel, con el tema *La vida de los niños de la calle*; personas que obtuvieron, respectivamente, el primero, segundo y tercer lugar en el Certamen, éste último ocupado por dos niños; así como los trabajos que el H. Jurado consideró merecedores de mención honorífica, a saber: *Los derechos de los niños y las niñas* escrito por la niña María Guadalupe Próspero Sánchez; *Derechos de los niños y las niñas* de la niña Alondra María Borboa Aguilar; *Los derechos humanos de los niños y las niñas*, correspondiente a la señora Raquel B. Flores Valenzuela, y *Los derechos humanos de los menores centroamericanos residentes en el puente fronterizo Talismán, Tuxtla Chico, Chiapas-El Carmen, San Marcos, Guatemala*, cuyo autor es el maestro en derecho Gabriel García Reyes Retana.

Al Dr. Juan María Parent Jacquemin, al Dr. Manuel González Oropeza y al Lic. Robert Cohen, integrantes del H. jurado calificador, nuestra gratitud por haberle dado a este Organismo la oportunidad de sumar su esfuerzo en la tarea de renovar en la infancia, sus esperanzas, defender su derecho a la vida individual, familiar y comunitaria, respetar su diversidad y sus enriquecedoras diferencias; así como fortalecer los lazos familiares para evitar la pérdida de su autoestima e ilusiones, ya que esto, significaría la pérdida irreparable de lo mejor de sí mismos, y, para nosotros, la pérdida de lo mejor que tenemos: nuestras niñas y nuestros niños.

Proteger los derechos de las niñas y los niños con determinación, esfuerzo, sacrificio, pero sobre todo, con amor, es construir para hoy y para muchos mañanas.

M. en D. Miguel Ángel Contreras Nieto

LA VIOLACIÓN DE LOS DERECHOS HUMANOS DE LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS EN LA ESCUELA PRIMARIA

Francisco Javier Martínez Rebollar

INTRODUCCIÓN

Es importante mencionar que los derechos humanos de la infancia son muy amplios, por lo que el ensayo sólo trata de manera central, el relativo al de la Educación y de manera específica, lo referente al Art. 28, 2) de la Convención sobre los Derechos del Niño, que establece a los Estados Partes, adoptar *cuantas medidas sean adecuadas para velar porque la disciplina escolar se administre de modo compatible con la dignidad humana del niño* (CNDH, s/f: 31). Los balbuceos teóricos, están pensados con referencia a las escuelas primarias, que dependen de la Dirección General de Educación, de la Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social del Estado de México (**SECYBS, en adelante**), aun así, los fenómenos analizados no son privativos de este subsistema y trascienden al mismo nivel educativo.

Pensar en el respeto a los Derechos Humanos de las Niñas y los Niños, conlleva a investigar sobre su binario opuesto, esto es, la violación de los derechos humanos de las niñas y los niños (**VDHNyN, en adelante**); por lo que el documento hace énfasis sobre las causas que impiden el cumplimiento a plenitud del Derecho a la Educación; en otras palabras, se busca indagar sobre los factores tanto externos como internos, que propician la violación del Art. 19 (entre otros) de la citada Convención, que establece la protección *contra toda forma de perjuicio o abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el abuso sexual, mientras el niño se encuentre bajo la custodia de los padres, de un representante legal o de cualquier otra persona que lo tenga a su cargo* (íbidem: 20), como es el caso de la interrelación que establecen los maestros con sus alumnos en las escuelas primarias.

El ensayo es escrito por un trabajador educativo, el cual en algún momento de su trayectoria profesional, fue maestro frente a grupo en algunas escuelas primarias de la entidad; en tal medida y a pesar de la distancia ideológica y política¹ que guarda de la problemática que estudia, su análisis se encuentra situado dentro de las concepciones y preocupaciones del magisterio, por lo que no puede desprenderse de su visión moral del ejercicio del poder; en palabras de Renato Rosaldo:

¹ La expresión "distancia ideológica y política" se ha tomado de Piña Osorio, por lo que para mayor información sobre ella se sugiere leer, *La interpretación de la vida cotidiana escolar*, México, CESU/UNAM, Plaza y Valdés Editores, 1998.

los analistas sociales rara vez se convierten en observadores indiferentes, si no es que nunca (...) Las culturas y sus 'sujetos ubicados' están amarrados con poder, y el poder a su vez está moldeado por las formas culturales (Rosaldo, 1989: 158).

La información empírica que se presenta, es obtenida con base en dos tipos de fuentes:

- a).- El análisis de veinte Recomendaciones que la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México (**CODHEM, en adelante**) ha emitido a la SECYBS desde 1993 hasta 1998; documentos que se consideran como fuentes confiables que registran la VDHNyN en las instituciones educativas,
- b).- Veinte registros etnográficos y diez estudios de caso que posiblemente correspondan a VDHNyN, los cuales sistematizan la información tanto de observaciones intensas de la práctica docente de 27 maestros frente a grupo, como de entrevistas profundas a “informantes clave”², a lo largo de un año de trabajo de campo que el ensayista realizó en una Escuela Primaria estatal de la comunidad de “San Cayetano”³, población cercana a la ciudad de Toluca, durante el ciclo escolar 1998/1999.

La información teórica corresponde a las fuentes bibliográficas que abordan las tres grandes temáticas presentes en el ensayo, a saber: los derechos humanos de las niñas y los niños, la relación pedagógica vista como una relación de poder, y la vida cotidiana escolar.

Finalmente, el documento pretende bosquejar las siguientes líneas de análisis:

- a).- Escudriñar cuáles son los factores externos e internos que propician la VDHNyN en las escuelas primarias estatales, bajo el supuesto de que cualquier deseo de facilitar un cambio en las prácticas escolares, debe empezar por el reconocimiento de las causas que propician una problemática.
- b).- Analizar la relación pedagógica entendida como un campo de ejercicio de poder, el cual no puede ser eliminado a voluntad, pero sí, en cambio, ofrece la posibilidad de construir una relación basada en la autoridad, el respeto, la dignidad, la colaboración y la tolerancia.

2 En ocasiones los informantes fueron maestros, en otras alumnas y alumnos e incluso padres de familia.

3 Por principios de ética profesional, y debido a que no es del interés de este ensayo, se protege la fuente de información, de ahí que el nombre de la comunidad es apócrifo, no así los datos que apoyan la argumentación del texto.

- c).- Comprender algunas prácticas que el maestro de grupo utiliza para el control de los microdelitos de los estudiantes, interpretadas por ellos como mecanismos indisociables del modo “normal” del funcionamiento de la institución, de frente a las percepciones que la CODHEM tiene sobre la VDHNyN en las escuelas primarias⁴.

I.- LA PROBLEMÁTICA

Questionamiento inicial: ¿Frente a la matrícula del subsistema estatal de educación primaria, el número de Recomendaciones que la CODHEM ha enviado a la SECYBS, refleja un problema social de VDHNyN?

De acuerdo con la información de inicio de cursos del ciclo escolar 1996/1997, la educación primaria en el Estado de México, se impartió a 1'831,866 alumnos, a través de 59,662 maestros, en 6,604 escuelas primarias (INEGI, 1998:276), tomando en cuenta a los subsistemas federal, federalizado, estatal, particular y autónomo.⁵

De este gran universo, en el ciclo escolar 1997/1998, el subsistema estatal de educación primaria, se integró por 979,670 estudiantes, 29,708 docentes y 2,987 escuelas (GEM,1999:8,9).

¡Más de un millón de “hombres particulares” interrelacionando en su vida cotidiana escolar!, (maestros, alumnos, directivos, etc.), en los casi 3,000 “pequeños” mundos que constituyen las escuelas primarias de este subsistema⁶, justifica ampliamente hacer investigaciones sobre lo que sucede en las relaciones sociales que ahí se establecen y de manera específica, comprender la heterogeneidad de prácticas escolares e interpretaciones que existen, en torno a lo que es una VDHNyN en estos espacios.

4 Este objetivo es muy importante, debido a que se intenta no juzgar valorativamente ni las acciones, ni las interpretaciones que sobre VDHNyN tienen, por una parte la CODHEM y por las otras, los maestros, alumnos y padres de familia en las Escuelas Primarias; por el contrario, se pretende analizar estas concepciones, como pertenecientes a visiones de mundos diferentes.

5 Debido a que no es la intención de este documento entrar en polémica sobre sus diferencias, se emplearán indistintamente, tanto los términos de docente, maestro, profesor y educador; como los de alumno, estudiante, colegial y discípulo.

6 Las categorías de “vida cotidiana”, “hombre particular” y “pequeño” mundo, son tomadas de la teoría helleriana, por lo que de una manera muy esquemática deben entenderse como:

- a) **Vida cotidiana**: “conjunto de actividades que caracterizan la reproducción de los hombres particulares, los cuales, a su vez, crean la posibilidad de la reproducción social”, “es la suma de actividades necesarias para la autorreproducción del particular, que nace en las relaciones establecidas del mundo establecido”
- b) **Hombre particular**: “aspira a la autoconservación y a ella subordina todo”
- c) **“Pequeño” mundo**: “es su ambiente directo (los amigos, el tipo y puesto de trabajo, la familia, la escuela, etc.)”

LA PUNTA DEL ICEBERG

La Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social, ocupa el tercer lugar; como la instancia a la cual la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México ha enviado veinte Recomendaciones por VDHNyN⁷ durante el período 1993/1998, mostrando una TENDENCIA HISTÓRICA GENERAL A LA ALZA, (véase el cuadro número 1). Esta posición sólo es superada por la Procuraduría General de Justicia y la Dirección General de Prevención y Readaptación Social del Estado de México.

CUADRO 1: RECOMENDACIONES POR AÑO⁸

Año	No. de Recomendación	Total
1993	21/93 (SEIEM)	1
1994	70/94, 71/94, 84/94	3
1995	71/95	1
1996	14/96 (SEIEM), 23/96, 50/96, 51/96, 63/96 (SEIEM) ⁹	5
1997	2/97, 10/97, 14/97, 24/97	4
1998	44/98, 45/98, 46/98, 54/98, 68/98, 69/98	6
Total		20

Entre los supuestos que intentan explicar este aumento, se pueden mencionar los siguientes:

- a).- La violencia en las escuelas primarias no se está incrementando, en realidad, la sociedad se ha enterado de sus derechos y de la importante participación que la CODHEM tiene para protegerlos, por tal razón, los padres denuncian las agresiones que sufren sus hijos por parte de algunos maestros; de ser así, no necesariamente se tiene un aumento en el índice de VDHNyN e incluso pudiera pensarse en una disminución.

7 La clasificación de estas Recomendaciones como correspondientes a VDHNyN es del ensayista, y está dada con base a que aluden a casos de agresión hacia alumnas y/o alumnos; por el contrario, hasta el momento, no se ha presentado alguna defensa de maestra o maestro por la violación de sus derechos humanos (¿la instancia es el Sindicato de Maestros?)

8 **FUENTE:** Elaborado con base en datos de la CODHEM, *Derechos Humanos*, Órgano *informativo* de la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México, del No. 1 al No. 34, de 1993 a 1998.

9 En aras de una precisión informativa, es necesario especificar que de 1993 a 1996, las Recomendaciones a los Servicios Educativos Integrados al Estado de México (SEIEM), fueron enviadas a la SECYBS; pero a partir de 1997, el criterio de asignación de la CODHEM cambió, por lo que actualmente son remitidas de manera directa a ese Organismo.

- b).- La VDHNyN en las escuelas primarias está en aumento, por la creciente desintegración de la sociedad, de acuerdo con ello, se manifiestan en estos “pequeños” mundos escolares “*conductas no deseadas*” de los alumnos y consecuentemente, el surgimiento del maltrato físico y/o psicológico de algunos profesores.

En cualquiera de los casos, es de esperarse que en los años venideros, las denuncias y por ende, las Recomendaciones a esta Dependencia continúen incrementándose; en tal razón, es importante que desde este momento se clarifique esta tendencia en el sector educativo y se inicien los trabajos tanto teóricos como empíricos sobre los microdelitos de los estudiantes y las formas en que los maestros deben tolerarlos, reprimirlos o canalizarlos a nivel escolar, con el propósito de que no lleguen a constituirse como VDHNyN.

LA PROBLEMÁTICA CENTRAL

Al analizar las Recomendaciones que la CODHEM a enviado a la SECYBS, se muestra que casi en su totalidad registran de manera central el maltrato físico de las alumnas y alumnos, y sólo de manera colateral se documentan agresiones psicológicas o emocionales, pero ¿qué es lo que se detectó en el trabajo de campo en la escuela primaria de “San Cayetano”?

Aunque los maestros rechazan de manera generalizada los castigos corporales, como recurso para mantener la disciplina, mediante informantes clave de la población escolar, fue posible la recuperación oral de casos más o menos recientes, en los cuales se empleó el trato abusivo hacia las alumnas y los alumnos, como en los ejemplos que a continuación se citan:¹⁰

“**El caso de César**”, quien se salió del salón sin permiso, desobedeció, se burló y desafió a dos maestras, como resultado de ello, recibió agresión física y psicológica por parte de una de ellas.

“**El caso de Gabriel, Alejo y Juan Carlos**”, quienes regaron tierra en el salón, tiraron el material del botiquín y colocaron alfileres en la almohadilla del asiento del maestro, por lo tanto, fueron excluidos de la institución.

“**El caso de Alfonso**”, alumno que por presentar mala conducta de forma reiterada, su maestra lo suspendió de clase dos semanas, por tal razón, el alumno asiste a la escuela, pero permanece fuera del aula, en el patio o en la dirección escolar.

¹⁰ FUENTE: Martínez Rebollar, Francisco Javier (1998-1999), *Estudios de casos*, del No. 1 al No. 10, Toluca (documentos impresos por computadora).

“El caso de Hugo”, cuya maestra acusa al niño con sus padres porque no trabaja en clase, de ahí que la mamá se presenta en el salón, golpea e insulta a su hijo ¡frente a sus compañeros!

“El caso de Jaqueline”, niña que es tipificada por maestros y alumnos como erotizada, consecuentemente, surgen procesos de exclusión hasta que ya no es aceptada su reinscripción en la escuela.

No obstante que existen casos que pudieran ser considerados como VDHNyN por motivos de castigos severos en la escuela primaria de “San Cayetano”, son mucho más frecuentes las formas sutiles de maltrato infantil; son prácticas escolares *mutatis mutandis* cotidianas que por lo frecuentes se ven como “normales”:¹¹

La intolerancia religiosa hacia quienes no profesan la fe católica; la injusticia en los castigos escolares (el ridículo al obligarlos a permanecer de pie frente al pizarrón, en la esquina del aula, frente a la población escolar en alguna ceremonia cívica, etc.); el desamparo de algunos frente al abuso físico de sus compañeros mayores; la marginación de los discapacitados en escuelas “normales” al no contar con la posibilidad de educación especializada; la privación o negociación de sus momentos de descanso y esparcimiento (recreo); la vigilancia, el control y finalmente la exclusión de los alumnos que presentan de manera recurrente “*conductas indeseables*”.

La suspensión de clase de las alumnas y alumnos cuando llegan tarde a la escuela, en el salón por indisciplina, por no cumplir con los materiales solicitados o no hacer las tareas; el rechazo y la indiferencia; la falta de respeto a su dignidad mediante el grito, la amenaza y la agresión; la competencia académica, deportiva y social, tanto formal como informal a que son inducidos en su vida cotidiana escolar; las tipificaciones mediante las que son clasificados como “inadaptados”, “hiperactivos”, “indisciplinados”, “insolentes”, “tímidos”, “mimados”, “groseros”, “atrevidos”, “flojos”, “lentos”, “odiosos”, “feos”, “antipáticos”, “estúpidos”, “niños problema”, etc., que determinan en cierta medida las posibilidades para su vida futura.

La gama en que se manifiestan los malos tratos tanto físicos como emocionales es muy amplia, y sería ocioso en este momento continuar relacionándola, por lo que ante las evidencias anteriores, es posible que no exista una escuela de educación primaria, que no muestre algún tipo de VDHNyN, ni maestro que en sus prácticas escolares cotidianas no haya incurrido en alguna violencia hacia sus alumnos en algún momento determinado.

¹¹ **FUENTE:** Martínez Rebollar, Francisco Javier (1998-1999), *Registros etnográficos*, del No. 1 al No. 30, Toluca (documentos impresos por computadora).

Pero ante la apertura de lo que puede ser una VDHNyN, ¿cuál es el borde?, ¿cuál es la frontera que el maestro de grupo de educación primaria no debe rebasar?, ¿el único límite es la no agresión física a las alumnas y a los alumnos?

**LA HETEROGENEIDAD DE PRÁCTICAS Y CONCEPCIONES
SOBRE LA VDHNyN EN LA ESCUELA PRIMARIA**

En el trabajo de campo, se presentan muchos elementos que remiten a visiones conflictivas y ambivalentes en la significación que los maestros, alumnos, padres de familia y autoridades dan a las formas de controlar los microdelitos escolares; basten tres ejemplos para ilustrar tal afirmación:

- a) Las acusaciones hacia la escuela por exceso de laxitud disciplinaria, frente a la tipificación de que es autoritaria porque impone un control exagerado a las *“conductas no deseadas”* de los alumnos.
- b) Los conflictos que se presentan en la escuela con los padres de familia porque algún docente ha tenido la *“osadía”* de reprender a un alumno, en contraste, con aquellos que instan al maestro de grupo a castigarlos físicamente, como la única forma de conducirlos, sobre todo los (...) *que tienden a maltratar a sus hijos consideran también que el castigo físico constituye un método apropiado para tratarlos* (Kempe y Kempe, 1998: 39).
- c) La visión de que los padres de familia ceden el derecho natural de educar a sus hijos al maestro y con ello la posibilidad de reprenderlos, *versus*, la idea de que la escuela apoya en la educación de las niñas y los niños, pero el *“derecho a castigarlos”* es exclusivo de los progenitores.

De acuerdo con ello, no existe, más que a cierto nivel de abstracción, la unidad en los mecanismos que deben controlar las *“conductas no deseadas”* de los alumnos, como tampoco existe homogeneidad en las formas en que éstas se perciben; por el contrario, lo que se presenta en la vida cotidiana escolar es un amplio abanico de posibilidades; esta heterogeneidad no es porque los padres de familia en forma individual no sepan lo que esperan del docente sobre el rubro, ni porque éstos no sepan lo que deben o no deben hacer con sus alumnos, sino porque socialmente no esperan lo mismo.

Se considera que no puede comprenderse en toda su magnitud una VDHNyN, sin conocer tanto la historia de la relación maestro-alumno, como la misma historia de los sujetos involucrados, porque estos antecedentes influyen en la aparición de una relación violenta en un lugar y momento determinados, de hecho, *todos somos portadores de nuestra herencia, aunque la mayoría de nosotros no somos conscientes de ella* (íbidem: 38)

De acuerdo con ello, para interpretar el maltrato de los alumnos y en consecuencia la VDHNyN es importante no conformarse con el razonamiento lineal y mecánico de causa-consecuencia, esto es, que no será el pensamiento jurídico quien nos diga que a determinada infracción de una norma escolar, le corresponde cierta penalidad (sencillo sería si fuera de esa forma), por el contrario, se busca indagar en los antecedentes socioculturales de los sujetos, que permitan comprender las diferentes visiones de un mismo fenómeno educativo.

En correspondencia a lo afirmado, tanto los microdelitos de los alumnos como las formas coactivas de los docentes, son significativamente más ricas, cuando se presentan en la vida cotidiana escolar, por lo que el análisis de las Recomendaciones de la CODHEM de ninguna manera substituye la observación directa de la práctica docente en el aula, por lo tanto, los hallazgos que se presentan sobre la VDHNyN, en el capítulo IV, únicamente orientan la descripción, explicación e interpretación del fenómeno.

En resumen, la imposición de medidas disciplinarias de los maestros hacia sus alumnos no suele regirse con base en la observancia de la normatividad sobre los Derechos Humanos de los Niños, por el contrario, existe un abismo entre las normas y la práctica, de ahí que lo documentado no sea más que una mera referencia que posibilita una mejor observación del control de los microdelitos escolares en el ámbito educativo, a través de formas de uso del poder que no tienen nada de novedosas, por el contrario, se considera que están ancladas en la tradición.

LA INCERTIDUMBRE DEL MAGISTERIO

Los maestros de educación primaria, frente al temor de una queja ante la CODHEM por parte de los padres de familia, están modificando sus prácticas pedagógicas, sin embargo, en ocasiones adoptan el sistema *“laissez faire”* creyendo que no se debe reprimir los microdelitos de ningún alumno, aun cuando afecten el trabajo grupal de sus compañeros, por no incurrir en alguna VDHNyN, flexibilizando al máximo la disciplina escolar con una tendencia a la desaparición de toda coacción.

Maestra R: *“Desde que la Comisión de Derechos Humanos está tan al pendiente de lo que hacemos los maestros en la escuela, yo definitivamente no castigo a los alumnos, ¡por mí que hagan lo que quieran, no sea que me vayan a demandar!, antes los castigaba, por ejemplo, cuando un niño abrazaba o besaba a una niña a la fuerza, o le levantaba la falda, ¡sí les llegué a dar de varazos!, tenía la idea de que era mejor hacerlos reaccionar en ese momento y no cuando fueran grandes y se convirtieran en violadores, pero ahora... ¡me tengo que cuidar yo!, (registro de observación número 9).*

En uno de los grupos observados de primer grado de primaria, se detectó que la maestra aplica el adjetivo de “*los intocables*”, para referirse a aquellos niños que aun cuando cometen una serie de microdelitos dentro del aula (se suben a las bancas, gritan, no trabajan, golpean a sus compañeros), no ejerce ningún mecanismo coactivo sobre ellos, porque las madres de familia le reclamaron y ya se habían ido a quejar a la CODHEM.

Maestra F: “*Yo no les toco ni un pelo, ¡me han metido en cada problema!, y me preocupa porque finalmente yo ya me voy a jubilar*”, (registro de observación número 6).

A manera de cierre: Ante la diversidad de prácticas e interpretaciones que sobre VDHNyN impactan al interior de la escuela de educación primaria, el maestro de grupo ha optado eventualmente por el “*camino más seguro*”: la “*libertad*” total del alumno sin ninguna coerción; pero aun Neill que defendía la libertad sin restricciones, afirmaba que *no hay libertad absoluta (y) el que permita a un niño hacerlo todo a su manera sigue un camino peligroso* (1974:128).

La relación pedagógica es un campo de ejercicio de poder, entender de esta forma la relación maestro-alumno, permite interpretar el cómo y por qué de la VDHNyN en la escuela primaria; en este sentido es que el análisis de las Recomendaciones de la CODHEM es un punto de partida para indagar a la institución como un espacio disciplinario.

II.- LA MULTIPLICIDAD DE LAS CAUSAS QUE ORIGINAN LA VIOLACIÓN DE LOS DERECHOS HUMANOS DE LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS

“Si es que la transformación planificada de la realidad es posible sin violencia, ha de consistir en la modificación de las experiencias cotidianas de la gente sobre la base de un conocimiento minucioso de esas experiencias y de sus posibilidades de modificación dentro de lo aceptable”

Velásco y Díaz de Rada

Cuestionamientos iniciales: ¿Cuáles son las causas que provocan la VDHNyN en las escuelas primarias? ¿se deben atribuir a problemas psicológicos de los maestros o a las condiciones en que desarrollan su trabajo escolar? ¿cómo influye la historia personal de los maestros y alumnos en el establecimiento de relaciones de dominación? ¿cómo puede el maestro de grupo reorientar su práctica

docente, ante la heterogeneidad de concepciones que socialmente existen, sobre lo que es una VDHNyN?

El maltrato infantil supone la existencia de un niño golpeado, pero la conexión de causa y efecto no se conoce perfectamente (Kempe y Kempe, 1998: 26); en principio se cree que la causalidad de la VDHNyN en la escuela de educación primaria es diversa y múltiple, como variados son los factores que influyen en la mayoría de los problemas educativos.

Existen teorías psicológicas para interpretar el maltrato infantil que hacen énfasis en la personalidad y en la desadaptación psíquica del adulto, sin embargo, aún cuando hay cierta verdad en ellas, en este ensayo asumimos las posibilidades explicativas del ámbito sociológico.

MARCANDO LÍMITES A LO PSICOLÓGICO

Es importante reconocer que el maestro ejerce poder, lo que coimplica una determinada cualidad psíquica para mandar, con referencia en su individualidad que le permite imponerse, así como también el alumno es depositario de una mayor o menor predisposición psicológica para obedecer o para someterse, dependiendo si se establece una relación de autoridad o ante una interrelación autoritaria.

Para el caso de las VDHNyN también se reconoce la coimplicación de las esferas psicológica y sociológica, sin embargo, se asume de manera central que este fenómeno es, ante todo, un conjunto de relaciones que se establecen y que tiene sus referentes centrales en lo social:

- a).- Social en tanto a que los factores externos e internos determinan la relación pedagógica como una relación de dominación: familias desintegradas, padres golpeadores, un sistema educativo fuertemente estructurado, la rigidez de la escuela, la violencia social, los determinantes político-educativos del Estado, la cultura pedagógica autoritaria, etc.
- b).- Social en cuanto a que el autoritarismo necesita del “otro” para darse: no existe VDHNyN en la escuela primaria, si no hay un docente que agrede y un alumno que sufre la agresión; así como tampoco hay una relación basada en la autoridad, si no existe un individuo que se impone por el respeto y otro que le reconoce su ascendencia y dominio intelectual y moral.

Por lo que para el análisis de las causas, se asume de manera general, que el maestro que viola los derechos humanos de las niñas y los niños en la escuela primaria, **NO POR FUERZA TIENE UNA PERSONALIDAD DISTINTA** a la de

sus demás compañeros, en otras palabras, se cree que no es posible esclarecer las causas, ni explicar este fenómeno, a partir de la tipificación del docente como VIOLADOR DE DERECHOS HUMANOS, por el contrario, se afirma que cualquiera, bajo determinadas circunstancias, puede incurrir en algún tipo de violencia sobre sus alumnos.

El maltrato no es, evidentemente un acto racional. No es algo premeditado y va seguido con frecuencia por un profundo pesar y un gran sentimiento de culpa (Íbidem: 51) por parte del profesor y la interpretación del por qué incurrir en la VDHNyN, habría que buscarla no sólo en la falta misma, sino en los factores que la contextualizan:

FACTORES EXTERNOS

La familia, el trasfondo cultural, la posición socioeconómica y la historia. La VDHNyN aunque se manifiesta en la escuela, no siempre se genera ahí y mucho menos es ocasionada de manera exclusiva por el maestro.

a) Del maestro.

Con frecuencia incurre en el maltrato porque tiene fuertes problemas familiares.

Es posible que el maestro que maltrata a sus alumnos, haya tenido una infancia llena de violencia como hijo y como estudiante.

b) Del alumno.

Los hijos de padres golpeadores, alcohólicos y drogadictos, es posible que sean alumnos que presentan en la escuela *“conductas no deseadas”*.

Los hijos de madres solteras sin tiempo para atenderlos, es posible que presenten problemáticas en las escuelas.

FACTORES INTERNOS

Para avanzar en la descripción, explicación e interpretación del fenómeno, es importante desarrollar el análisis sistemático de la organización institucional y de la práctica docente que ahí se desarrolla, a menudo en condiciones difíciles.

“Las instituciones por el hecho mismo de existir, también controlan el comportamiento humano estableciendo pautas definidas de antemano, que lo canalizan en una dirección determinada, en oposición a las muchas otras que podrían darse

teóricamente" (Berger y Luckman, 1998:76); en las escuelas primarias, los maestros son los sujetos que aplican de manera operativa todo este tipo de mecanismos disciplinarios, por lo que la VDHNyN puede atribuirse entre otros, a los siguientes condicionantes:

En la atención a grupos numerosos que en ocasiones rebasan los 50 alumnos, interaccionando 25 horas a la semana, 40 semanas al año y alrededor de 1000 horas en el ciclo escolar, en una estructura de puertas cerradas como es la escuela y el aula de clase, es frecuente la VDHNyN que tienen necesidades especiales, son lentos o indisciplinados.

El control de grandes cantidades de cuerpos infantiles en pequeños espacios, llámense aulas, pasillos, patio de recreo o sanitarios, provoca mecanismos disciplinarios, para obtener el orden básico que haga posible tanto la vida social, como la vida intelectual de los alumnos¹²; exigiendo la restricción de movimientos, el silencio y la obediencia de los alumnos.

El control del tiempo diario, mediante la división precisa de la jornada, que establece y rutiniza la vida cotidiana escolar:

CUADRO 2: LA RUTINA COTIDIANA ESCOLAR¹³

Actividad	horario aproximado
Ingreso a la escuela y ejercicios de orden	7:45 - 8:05
Ingreso a los salones	8:05 - 8:15
Desarrollo del proceso educativo en el aula	8:15 - 11:00
Salida al patio escolar	11:00 - 11:02
El recreo	11:02 - 11:30
Reingreso a los salones	11:30 - 11:35
Continúa el desarrollo del proceso educativo en el aula	11:35 - 12:45
Salida de los salones al culminar la jornada	12:45- 12:55
Salida de la escuela para ir a casa	12:55 - 13:00

No sólo los días se encuentran organizados mediante una serie de actividades predeterminadas que tanto los alumnos como los maestros deben desarrollar, también las semanas, los meses y los años, los cuales se organizan a través del

¹² Los términos de vida intelectual y vida social son tomados de Vincent Tinto, quién los utiliza, para caracterizar lo que es la vida académica, para mayor información, véase su obra *El abandono de los estudios superiores. Una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento*. México, UNAM/ANUIES.

¹³ **FUENTE:** Elaborado con base en la observación de las actividades cotidianas de la Escuela Primaria de "San Cayetano"

calendario escolar, el plan y los programas instituidos, el plan de trabajo del maestro, el semanario de clase, el cuaderno pedagógico, libros de texto gratuito y los cuadernos de trabajo de los alumnos, entre otros.

El control en la adquisición de conocimientos, que provoca una incontable cantidad de valoraciones tanto formales como informales de los alumnos: la evaluación del trabajo cotidiano, la escala evaluativa, los exámenes bimestrales, etc. y consecuentemente, la jerarquización y la inconfesable selección y exclusión de los estudiantes.

El control de las conductas de los alumnos, mediante una serie de normas del tipo “no jugar en clase”, “no pelear”, “guardar silencio”, “no levantarse de su asiento”, constituidas en prácticas docentes que establecen la forma en que “deben” conducirse las niñas y los niños en la escuela, con ello, se presentan las recompensas y los castigos. Bajo las normas subyacen los valores que a criterio del maestro definen, lo “bueno” y lo “malo” en su “micro” mundo.

La saturación de actividades extraclase, que tiene que desarrollar en forma de “comisiones”, baste para ilustrar esta problemática algunos ejemplos:

Las comisiones de puntualidad, orden, periódico mural, aseo, guardias de recreo, actos cívicos, acción social, buenas relaciones, ceremonias cívicas, festivales, consejo técnico pedagógico, jefe de grado, concursos escolares e interescolares, brigadas ecológicas, de salud, de seguridad, de primeros auxilios, de comunicación, etc., que le restan tiempo de trabajo académico al docente para establecer interacciones con sus alumnos mucho más sanas.

La fatiga mental del maestro, por una cantidad avanzada de años en servicio, que le impiden controlar sus reacciones frente a los microdelitos que presentan los escolares.

La competencia que se instaura en la escuela por los múltiples concursos escolares e interescolares, tanto deportivos como culturales y sobre todo, por la asignación de notas, que dejan totalmente de lado el desarrollo de sentimientos de solidaridad.

El desempeño de una doble plaza por parte del maestro, para satisfacer sus necesidades salariales, que provoca estar diez horas diarias frente al grupo, con el consecuente desgaste físico e intelectual.

La falta de sentido en y por su hacer profesional, las causas por las que se hicieron profesores.

La atención de grupos multigrado.

La influencia de cada uno de los factores arriba citados, habría que valorarla para comprender el fenómeno de la VDHNyN en la escuela primaria, como se hace en los siguientes ejemplos:

EL PESO DE LA TRADICIÓN EN LA APLICACIÓN DE LOS CASTIGOS

Esto se pone de manifiesto en las Recomendaciones analizadas, algunas de cuyas problemáticas se resumen en las siguientes afirmaciones:

Testimonio de un director de escuela: “Estamos conscientes (de) que los castigos físicos están prohibidos y que si se han dado es con la intención de recuperarlos. El Consejo Técnico ha aprobado dejarlos sin recreo, los niños se quedan trabajando hasta las 13:00 y se les ha autorizado a los profesores que en la libreta dejen el recado de que no cumplió con el trabajo, y cuando existen varios recados, (pueden regresar) a los niños a sus casas, pero con un día de anticipación se les da el ultimátum. En forma esporádica han existido jalones y pellizcos, si (se) les da un jaloncito, se mide el jalón y es con el consentimiento de los padres. Cuando esto ocurre, (al maestro) nunca se le quedan los cabellos en la mano ni se les ha torcido el cuello” (Recomendación número 23/96, de la CODHEM).

En la visión del director citado, podemos obtener cuando menos cuatro inferencias:

Primera, ¡que es disculpable ejercer la violencia física sobre las niñas y los niños!, bajo el argumento de que es por su bien, o como diría el sabio renacentista Nicolás Maquiavelo “*que el fin justifica los medios*”; la tradición escolar decimonónica en la aplicación de castigos registra a nivel social “máximas” tales como: “*la letra con sangre entra*”, o que es necesario para la conducción del proceso educativo utilizar el “*método vareado*” o la “*varita pedagógica*”.

Segunda, que los maestros pueden castigar a las alumnas y a los alumnos físicamente, siempre y cuando exista el consentimiento de los padres.

Tercera, que el Consejo Técnico Escolar tiene la posibilidad de normar lo relativo a los castigos, por ejemplo, dejar a los niños sin recreo o regresarlos a sus casas (cabría aquí preguntarse ¿cuáles son los límites y posibilidades de este Organismo).

Finalmente, que el problema no es en sí la violencia física, sino “la medida” en que ésta se aplica, por ejemplo “cuando se da un jalón de pelo, ¡con no quedarse con los cabellos en la mano, ni torcerle el cuello al alumno!” es suficiente, es decir, que no quede huella, que sea detectable mediante un examen médico.

Testimonio de una maestra: *“Pues yo no sé a que se le llama agredir (...) en ocasiones les jalé los (cabellos) cuando ya de ‘a tiro’ estaban demasiado, como le dijera, como tres, cuatro veces la misma cosa, sí, les llegué a jalar los pelos, pero hasta ahí...Un pellizco con las uñas, pero no sé, yo no pensé que fuera a agredirles en esa manera”,* (Recomendación número 2/97 de la CODHEM).

En este testimonio, se aprecia la idea de que incluso, estos recursos disciplinarios (jalones de cabellos y pellizcos) no son considerados una agresión a los alumnos, sino prácticas, que por lo frecuentes, se acostumbran a ver como normales, como diría Agnes Heller, es *“el ser así de las cosas”*.

LA DESINFORMACIÓN DE LOS MAESTROS SOBRE LOS DERECHOS HUMANOS DE LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS

Testimonio de un padre de familia: *“El maestro me dijo que le comprobara en dónde estaba escrito eso de no pegarle a los niños”* (Recomendación número 50/96 de la CODHEM).

Este testimonio demuestra, en caso de ser verdad lo que se le atribuye al maestro, que existe desinformación en relación con la normatividad que protege a la niñez contra las VDHNyN; que documentos como la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley General de Educación, la Declaración de los Derechos del Niño, la Convención sobre los Derechos del Niño, la Ley de Educación del Estado de México, la Ley de Responsabilidades de los Servidores Públicos del Estado y Municipios, etc., no son de su conocimiento y mucho menos de análisis y aplicación.

III.- LA RELACIÓN PEDAGÓGICA VISTA COMO UNA RELACIÓN DE PODER

“Lejos de que debamos desanimarnos por nuestra impotencia, tenemos, más bien motivo para asustarnos de la extensión de nuestro poder. Si los maestros y los padres sintiesen, de una manera más constante, que nada puede pasar ante el niño sin dejar huella en él; que la forma particular de su espíritu y de su carácter depende de esas miles de pequeñas acciones insensibles que se producen a cada instante, y que no prestamos atención a causa de su insignificancia aparente ¡cómo tendrían más cuidado con su lenguaje y con su conducta!”

Emile Durkheim

Cuestionamientos iniciales: ¿Por qué es importante analizar la relación pedagógica como un campo de ejercicio de poder? ¿la coerción es educativa? ¿es posible la educación sin recompensas ni castigos? ¿es posible una escuela primaria sin coacciones?

“La noción de ‘amor al maestro’ (...), es una cierta forma de no plantearse el problema del poder o mejor de plantearlo de manera que no pueda ser analizado” (Foucault, 1992: 1 68)

LA POCA APREHENSIBILIDAD TEÓRICA DEL CONCEPTO DE “EL PODER”.

Ante la heterogeneidad de concepciones que existen sobre este término, es bastante útil el apoyo que brinda la teoría de Michel Foucault en lo referente a la caracterización de lo que son las relaciones de poder a nivel microfísico:

“Cuando hablo de relaciones de poder, me refiero a que en las relaciones humanas, sean cuales fueren (...) el poder está siempre presente: me refiero a cualquier tipo de relación en la que uno intenta dirigir la conducta del otro” (Foucault, 1996: 110).

¿Cuáles son sus características?

Sin la intención de agotar el tema, de manera esquemática se mencionan algunos elementos básicos para identificar al poder como un sistema de relaciones, las cuales se encarnan en la interacción maestro-alumna(o):

Omnipresentes: Se encuentran en cualquier parte de la escuela en donde se establezca una relación social (en el salón, el patio, la dirección, etc.), dichas interacciones no se agotan entre el adulto y el niño, se dan entre cualquier sujeto de la población escolar (directivos, padres de familia y personal de apoyo), incluso entre los niños se establecen posiciones de dominancia y sumisión.

Asimétricas: No existe una relación igualitaria de fuerzas entre el profesor y el estudiante, por la edad, fuerza física, desarrollo intelectual, estructura moral y posición jerárquica dentro de la escuela. El extremo dominante (el adulto) hace uso de la coerción y el extremo dominado, débil y vulnerable (el niño) la recibe con mínima resistencia:

El niño y la niña pertenecen a las categorías más débiles y vulnerables de la población a aquellas que no pueden hacer valer sus derechos, porque por definición se les considera como menores. Los niños son seres biológica, social y económicamente dependientes de su familia, maestros, especialistas, etc. (Martínez Ramírez, 1997: 75)

Por muy profesional que sea un profesor, nunca hay igualdad completa, el maestro es quien impone los deberes, aplica los castigos, representa y controla el orden establecido.

Cotidianas: Se presenta en las acciones minúsculas de cada día (al vigilar, castigar, evaluar, conducir, corregir, controlar, etc.), son mecanismos y prácticas que se dan de manera heterogénea y frecuente, tanto en la vida intelectual como en la vida social de la población escolar.

Propician la resistencia: Sobre todo en las situaciones de autoritarismo, el alumno manifiesta su resistencia de forma muy variada, en ocasiones se presenta como mutismo, falta de disposición para hacer las actividades escolares, mediante actos de indisciplina, reacciones violentas, engaño, incluso a través del enfrentamiento contra el maestro; aún así, *la capacidad de resistencia de un alumno, a menos que éste quiera correr el riesgo de ser catalogado como desviado, no significa nada comparada con el poder del personal docente y de la institución escolar.* (Coulon, 1995:109)

Múltiples: Las relaciones de fuerza a nivel aula, frecuentemente se dan en una proporción de un maestro a 40, 50 e incluso hasta ¡más de 60 alumnos!, se piensa que ante circunstancias de grupos numerosos, el ejercicio del poder tiende a su extremo violento, en otras palabras, es un espacio fecundo para la VDHNYN en la escuela primaria.

El ejercicio del poder se dispara desde innumerables puntos de los sujetos que integran la población escolar, tanto en lo vertical, como en lo horizontal, por ejemplo en los conflictos que surgen en la vida cotidiana escolar de los alumnos.

El maestro de grupo se enfrenta a la necesidad de aplicar cotidianamente una serie de disuasivos, para llevar a cabo el proceso pedagógico y para salvaguardar la integridad física de los alumnos, en ello está el cuidado de su persona para constituirse como una autoridad en la escuela que respeta los derechos humanos de las niñas y los niños o para ser tipificado como un ser autoritario.

¿LA COERCIÓN ES EN SI EDUCATIVA?

Consultando a los grandes pensadores encontramos lo siguiente:

Durkheim nos dice por ejemplo, que la función central de la educación es la constitución del ser social, en donde el espíritu de la disciplina es *a la vez, el sentido y el gusto de la regularidad, el sentido y el gusto de la limitación de los deseos, el respeto a la regla (...)* (Fauconnet, en Durkheim, s/f: 31, 32) el cual se logra mediante procesos muy penosos que el estudiante debe recorrer, esto es,

la adquisición de una normatividad construida por la sociedad que precedió al niño, necesaria para la vida en común¹⁴.

En Antonio Gramsci, es la constitución del hombre histórico, quien llega a afirmar que *la concepción metafísica presupone que en el niño está en potencia todo el hombre que hay que ayudarlo a desarrollar lo que ya contiene latente, sin coerciones, dejando obrar a las fuerzas espontáneas de la naturaleza. Yo pienso, en cambio, que el hombre es toda una formación histórica, obtenida con la coerción (entendida no sólo en el sentido brutal y de violencia extrema)* (Cfr. Gramsci, 1989: 174).

En forma semejante, Michel Foucault habla de la formación del hombre como un producto de las relaciones de poder, al afirmar que, *el individuo, con sus características, su identidad, en su hilvanado consigo mismo, es el producto de una relación de poder que se ejerce sobre los cuerpos, las multiplicidades, los movimientos, los deseos, las fuerzas* (Foucault, 1992: 120).

Analizando la vida cotidiana en las escuelas primarias, la coerción en el proceso pedagógico se presenta constantemente, como resultado de la necesidad de contener una serie de *“conductas no deseadas”* de los alumnos aquí llamadas microdelitos; de hecho, la escuela ha creado una enorme gama de recursos para moldearlas, desde aquellos posibilitados por las recompensas, hasta los disuasivos más severos, bajo el supuesto de que es preferible la fuerza que el desorden; sin embargo, cuando el castigo cae en el ámbito de la violencia física o psicológica, lesionan los derechos humanos de las alumnas y de los alumnos y se convierte en un problema que ocasionalmente rebasa el espacio escolar, pasa a constituirse en una competencia de lo jurídico legal.

Para los docentes, imponer actividades y exigir un trabajo constituyen rutinas. No ven cómo hacerlo de otro modo. Algunos están convencidos de que la coacción es educativa, de que sólo puede aprenderse trabajando, que más tarde se les agradecerá su severidad. Otros se encuentran menos a gusto en su papel y preferirían que los alumnos trabajaran de manera espontánea y escogiendo con libertad lo que habrían de hacer de todas maneras (Perrenoud, 1996:191).

¿QUÉ ES LA DISCIPLINA ESCOLAR ?

Es parte central de la tecnología del poder, dicho “término tiene una denotación educativa, e incluso manifiesta ambos aspectos de la ecuación poder/saber, porque se refiere *ab initio* a (un) doble proceso: la disciplina que supone presentar determinado saber al aprendiz y la disciplina de mantener a éste ante el saber”

¹⁴ “Todo hombre nace en una situación concreta, y por ello el campo de sus alternativas está siempre definido” (Heller, 1997: 59)

(Hoskin, en Ball, 1993: 34), en tal medida, tiene que ver con las técnicas de control, la vigilancia jerárquica, el proceso normalizador y con la evaluación del alumno, como los recursos para llevar a cabo el hecho pedagógico.

La disciplina procede ante todo a la distribución de los individuos en el espacio (Foucault, 1988: 145). La escuela a través de sus maestros sitúa a la población estudiantil, en áreas determinadas del edificio escolar y lleva a cabo una rutina de prácticas; con ello asegura la suficiente organización de los alumnos y de su accionar, que se considera necesaria para preservar la seguridad colectiva y como posición básica para el desarrollo del proceso educativo: de esta forma, se puede afirmar que el concepto alumno, sitúa al niño en un lugar y en una actividad determinada dentro de la escuela, dependiendo del momento de la jornada en que se halle.

¿CÓMO SE PRESENTA EL CASTIGO EN LAS ESCUELAS?

El castigo no por fuerza atenta contra los Derechos Humanos de las niñas y los niños, es un recurso de la disciplina escolar, se presenta en sus “formas suaves” y en ocasiones de manera severa, mediante la agresión corporal o psicológica de los maestros:

Las formas “suaves” del castigo: En los acercamientos a la vida cotidiana escolar, se han observado “maltratos sutiles” de los maestros hacia los alumnos, tales como las amenazas de castigo, gritos, regaños, privación de calificaciones o malas notas, aislamiento, exposición al ridículo, retención en el salón para no salir al recreo, enviarlos con el director, suspensión de clases (no permitirles el ingreso al aula y a la escuela, por un número determinado de días), bajar puntos en la escala, enviar informes acusatorios a los padres de familia, entre otros.

Las formas severas del castigo: Al ser la violencia, una práctica disciplinaria que somete al alumno a la humillación y presenta como sujeto indigno al maestro, el castigo físico y psicológico severo, se convierte en la parte más oculta del ejercicio del poder, ubicándose lejos de la percepción cotidiana de los integrantes de la población escolar.

Esta dificultad de captar los recursos disciplinarios extremos en las instituciones escolares, ya la habían detectado en su trabajo de campo, investigadores como Elsie Rockwell cuando dice: *No hemos observado violencia física en las escuelas, aunque algunos padres y niños sí informan de castigos corporales* (Rockwell, 1995: 24), de ahí que una de las preocupaciones del observador en la escuela motivo de estudio, es la de no tener acceso al momento y lugar preciso en que se presenta algún recurso extremo para mantener la disciplina; es decir, el “aula cerrada” es el espacio de autonomía en el que algunos maestros despliegan

formas represivas de control sobre sus alumnos, que violan los derechos humanos de las niñas y los niños¹⁵.

En este sentido, es que se decidió explorar los castigos severos a que fueron sometidos las niñas y los niños en las escuelas, a través del análisis de las Recomendaciones que la CODHEM ha emitido a la SECYBS y cuyos resultados se presentan como formas que dan contenido al autoritarismo de algunos maestros.

Las dos formas de castigar, están referidas a la relación de poder, pero se sitúan en extremos diferentes, la problemática se presenta en que para identificar un castigo suave de uno severo, no es fácil, debido a la amplia heterogeneidad que tienen los sujetos involucrados en el fenómeno.

IV.- DOS POLOS DE UNA MISMA RELACIÓN: EL AUTORITARISMO Y LA AUTORIDAD

La línea divisoria entre el bien y el mal no está entre tú y yo, sino que me divide a mí mismo en dos partes.

Miguel Ángel Contreras

Cuestionamientos iniciales: ¿Es negativo inculcar la obediencia en los alumnos de educación primaria? ¿es posible la existencia del maestro que no haya incurrido en algún momento de su práctica en algún hecho de autoritarismo?

Si existe una disciplina escolar ¿cuáles son las reglas? ¿el castigo físico es el único límite que tiene el maestro de grupo? ¿cuáles son los ilegalismos de los alumnos que debe reprimir o tolerar el maestro? ¿por qué los castigos físicos se siguen presentando en las escuelas de educación básica de manera muy frecuente?, de frente a los Derechos Humanos de las niñas y los niños, ¿cuáles son sus responsabilidades como estudiantes? ¿en qué marco valoral deben ser formados?

Advertencia: Por motivos analíticos se presentan el autoritarismo y la autoridad de manera separada, pero esto es una simplificación que se hace por motivos de presentación, en la realidad, estos dos polos forman parte de la relación de poder y la situación es mucho más compleja, debido a que el maestro no las presenta de manera clara y definida, sino de forma coimplicada e incluso contradictoria.

¹⁵ Cuando en el aula se encuentra un "extraño" que está observando a los actores y a las acciones mismas, difícilmente se manifiesta el maltrato físico a las niñas y niños.

A.- EL AUTORITARISMO: LA VDHNYN EN LA ESCUELA PRIMARIA

Características: Es un trastorno de la relación, mediante el cual se limita la libertad del alumno; en el caso extremo, el maestro se olvida del control de los procesos educativos, para abocarse al control de los sujetos como un fin (la disciplina, el control y la sumisión se convierten de manera práctica en objetivos); el maestro utiliza la violencia física sobre sus alumnos; existe distanciamiento entre el sujeto que manda y los que son sometidos; el ejercicio del poder tiene efectos negativos en el aprendizaje; existe un fuerte control y vigilancia de los sujetos; se “construyen” escolares disciplinados, dóciles y sumisos; el uso de medios coactivos extremos es una realidad.

El autoritarismo: La relación de dominación del alumno, la violencia corporal como mecanismo coactivo extremo. LA VIOLACIÓN DE LOS DERECHOS HUMANOS DE LAS NIÑAS Y DE LOS NIÑOS.

ALGUNOS RESULTADOS DEL ANÁLISIS A 20 RECOMENDACIONES DE LA CODHEM¹⁶

Por tipo y nivel educativo: En su totalidad, las Recomendaciones están referidas a la educación básica que atiende niños entre los cuatro y 16 años de edad¹⁷.

Los tipos medio superior y superior no presentan ninguna; por lo que se muestra evidente que en las escuelas preparatorias, centros de bachillerato tecnológico, colegios de estudios científicos y tecnológicos del Estado de México, escuelas normales, etc., el castigo corporal muestra una tendencia a desaparecer, entre otras razones, porque se constituyen relaciones diferenciadas con estudiantes cuyas edades fluctúan entre los 17 y 25 años y su desarrollo físico de manera general, muestra una igualdad o superioridad ante el maestro. Por el contrario, se concentran en la educación primaria donde se atienden a niños entre los seis y 14 años de edad.

16 FUENTE: Resultados obtenidos con base en el análisis de los datos de la CODHEM, *Derechos Humanos*, Órgano Informativo de la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México, del No. 1 al No. 32, de 1993 a 1998, y se incluye información de los tres niveles de educación básica, haciendo énfasis en la primaria.

17 De acuerdo con la Convención sobre los Derechos del Niño, se entiende por niño a “todo ser humano menor de dieciocho años de edad, salvo que, en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad”.

CUADRO 3: RECOMENDACIONES POR TIPO Y NIVEL EDUCATIVO¹⁸

Tipo	Nivel	Recomendación	Total
Básico	Preescolar	68/98	1
	Primaria	21/93, 71/95, 14/96, 23/96, 50/96, 51/96, 2/97, 10/97, 24/97, 44/98, 45/98, 46/98, 54/98, 69/98	14
	Secundaria	70/94, 71/94, 63/96, 14/97	4
Media Superior		--	--
Superior		--	--
Educación Extraescolar		84/94	1
Total			20

Por municipio: Recaen únicamente en trece de los 122 municipios que conforman el Estado de México, por lo que el impacto de las Recomendaciones en el sector educativo, se ve no tanto en el área geográfica que cubren, sino en la difusión de las funciones que la CODHEM tiene.

CUADRO 4: RECOMENDACIONES POR MUNICIPIO¹⁹

NP	Municipio	Recomendación	NP	Municipio	Recomendación
1	Almoloya de Alquisiras	14/96, 50/96	8	Tepotzotlán	23/96, 63/96
2	Almoloya de Juárez	24/97, 46/98	9	Texcoco	21/93
3	Chimalhuacán	71/94	10	Toluca	70/94, 84/94, 9/98
4	Ixtapaluca	10/97	11	Tultepec	68/98
5	Jiquipilco	14/97	12	Los Reyes La Paz	51/96, 54/98
6	Ocoyoacac	2/97, 45/98	13	Tepotzotlán	44/98
7	Xonacatlán	71/95			

18 **FUENTE:** Elaborado con base en datos de la CODHEM, *Derechos Humanos*, Órgano Informativo de la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México, del No. 1 al No. 32, de 1993 a 1998

19 **FUENTE:** Elaborado con base en datos de la CODHEM, *Derechos Humanos*, Órgano Informativo de la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México, del No. 1 al No. 32, de 1993 a 1998

Por tipo de VDHNyN: En 19 de las 20 Recomendaciones analizadas, se presentan hechos de agresión física y psicológica de los maestros hacia las alumnas y/o alumnos y sólo en una no existen (Recomendación número 84/94 de la CODHEM), pero en ésta, se viola el Art. 23 de la Convención sobre los Derechos de Niño que establece para la infancia impedida *“recibir cuidados especiales y alentar y asegurar, con sujeción a los recursos disponibles, la prestación al niño que reúna las condiciones requeridas y a los responsables de su cuidado de la asistencia que solicite...”*

No aparecen casos de violaciones u hostigamiento sexual, por lo que la investigación deberá en algún momento orientarse hacia otro tipo de archivos, los penales por ejemplo.

Existe ausencia de Recomendaciones por una serie de VDHNyN, que aún cuando se dan en las escuelas primarias, no han suscitado ninguna Recomendación por esta causa, por ejemplo:

Por microdelito: Es claro que ninguno de los microdelitos aquí presentados, justifica la violencia física por parte de los docentes; pero al menos en cinco de las quince Recomendaciones analizadas, no se da ninguna información sobre este asunto y en consecuencia, el maltrato infantil se presenta como surgido de la nada, dejando fuera de análisis una de las causas que originaron este fenómeno.

Cuando un alumno es objeto de una agresión, frecuentemente sucede en un momento de crisis del maestro, por lo que los microdelitos cometidos son evidentemente triviales con relación a la penalidad a la cual son sometidos, y se constituyen como “la gota que derramó el vaso”.

CUADRO 5: RECOMENDACIONES POR MICRODELITO O MOTIVO²⁰

Número de Recomendación	Microdelito o motivo
68/98	No realizar con prontitud sus labores.
21/93	Ser un niño atrasado académicamente, golpear a sus compañeros, hablar en clase.
71/95	No contestar lo que pregunta la maestra en la clase.
14/96	Hablar en el salón de clases, hacer mal la tarea y el trabajo escolar, pelear y lastimar a los compañeros.
23/96	No llevar materiales de trabajo, ser indisciplinado y no estudiar.
50/96	50/96 compañeras.
51/96	Ser indisciplinado, llorar en clase, orinar en cualquier lugar, asomarse al baño de las mujeres, no trabajar, tomar las cosas de los demás.

²⁰ FUENTE: Elaborado con base en datos de la CODHEM, *Derechos Humanos*, Órgano Informativo de la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México, del No. 1 al No. 32, de 1993 a 1998.

2/97	No hacer bien el trabajo, no llevar el material solicitado, ocasionar problemas y jugar en el salón.
10/97	Brincarse la barda de la escuela.
54/98	No asistir a clases y a un mitin al que convocó el director.
71/94; 14, 24/97; 44, 45, 46, 69/98	(No hay información)
70/94	Salirse de clases, no cumplir con los trabajos escolares, contestar de forma inadecuada, reprobar materias, ser retraído, tener exceso de reportes.
63/96	Escribir palabras obscenas en los baños.
84/94	Padece de síndrome de Down, correr por toda el área donde se llevan a cabo las actividades deportivas, es distraído y de lento aprendizaje.

Por tipo de lesión infringida: Como consecuencia de los castigos físicos impuestos por los maestros, las niñas y/o niños fueron heridos en diferentes partes de sus cuerpos: *“la cabeza (pelo, cráneo, orejas, mejillas, nariz, boca), cuello, brazos, pecho, espalda, manos, glúteos y piernas”*; de manera análoga y por esa misma violencia física, las niñas y los niños fueron sometidos a: *“humillación, impotencia y ridículo, haciéndolos sujetos de miedo, desconfianza y coraje”*; lo cual hace muy probable que les hayan ocasionado daños psicológicos, los que a diferencia de los corporales, son más difíciles de comprobar y sanar²¹.

Las penalidades impuestas por los maestros no se encuentran proporcionadas a los microdelitos en que incurrieron los alumnos; de hecho, las faltas escolares que se detectan en las Recomendaciones, se presentan en su mayoría y de manera muy frecuente en el referente empírico de la investigación, como lo demuestran los registros de observación levantados, no así la severidad de los castigos.

CUADRO 6: RECOMENDACIONES POR CASTIGO FÍSICO Y/O PSICOLÓGICO²²

Número de Recomendación	Castigo físico o psicológico
68/98	Agresión física provocando lesiones en la mejilla.
21/93	Maltrato y rechazo, incitar a que sus compañeros le peguen, tapan la boca con diurex, cinta adhesiva o masking-tape, castigar parando a los alumnos frente al pizarrón, jalarles las orejas, los cabellos, gritos, golpes con la regla, pellizcos, colocarles orejas de burro, palabras ofensivas como <i>“sordo”, “estúpido”, “retrasado mental”, regaños y humillaciones, regresarlos a sus casas.</i>
71/95	Golpes en diferentes partes del cuerpo infantil con instrumentos como los siguientes: <i>bagueta metálica, borrador, metro de madera y vara.</i>

²¹ Resumen de lesiones infringidas a las niñas y/o niños, localizadas en las Recomendaciones de la CODHEM.

²² FUENTE: Elaborado con base en datos de la CODHEM, *Derechos Humanos*, Órgano Informativo de la CODHEM, del No. 3 al No. 30, de septiembre de 1993 a abril de 1998.

14/96	Golpes con objetos como borrador, libro y con la mano; acciones como aventar las libretas de los alumnos al piso e ignorar su presencia.
23/96	Jalones de pelo, regresar a los niños a su casa.
50/96	Golpes con una vara en las manos, en las asentaderas y con una regla de madera en la cabeza; jalones de orejas y pelo.
51/96	Jalones de orejas y pelo; agresiones verbales con frases como: "pónete kleen bebé", "házte en los pantalones".
2/97	No dejar salir al recreo y/o al baño; golpes con la mano en el cuerpo o con una regla; jalones de pelo y mejillas, cachetadas, gritos; agresiones verbales con adjetivos ofensivos como: "maricón", "tonto", "zonzos", "idiota", "bestia", "baboso", "babotas", "inútil", "rajón", etc."
10/97	"Terapia de relajamiento": cachetadas, azotes contra el escritorio y contra la pared, jalones de orejas, de cabello y de ropa; tirar y arrastrar a los niños por el suelo; patadas, apretarles el cuello, darles de golpes con la mano en el pecho y espalda.
24/97	Herida en el oído, maltrato físico.
44/98	Maltrato físico, provocando lesiones.
45/98	Golpes con un metro de madera, causando lesiones en el cuerpo.
46/98	Golpes con un objeto de madera.
54/98	Golpes con un cinturón en las piernas y glúteos, provocando lesiones.
69/98	Golpes con un libro en la cara y con la mano en la cabeza.
70/94	Suspensión del alumno en clase; incitar a sus compañeros a darle "machines" (puñetazos en los brazos).
71/94	Golpes en los glúteos y piernas (amoratamiento).
63/96	Pintar los baños con pintura de aceite y thinner, teniendo como consecuencia intoxicación.
14/97	Agresiones verbales, maltrato físico.
84/94	A un niño discapacitado, se le impide asistir a una escuela de deporte todos los días de la semana, como lo venía haciendo desde hace dos años; mediante negociación se aceptó por parte de las autoridades escolares a que asistiera únicamente dos veces por semana.

Por grado de escolaridad: La VDHNYN se presenta en todos los grados de educación preescolar a secundaria.²³

Por género del alumno: Existe una fuerte tendencia a reprimir más a los estudiantes del género masculino, lo cual se evidencia de la manera siguiente: De los aproximadamente 71 alumnos agredidos física y/o psicológicamente en las 20

²³ Lo mismo ocurre en la educación secundaria, evidenciándose la omnipresencia del castigo severo en los diferentes niveles de la educación básica.

Recomendaciones de la CODHEM, 54 son niños y 17 son niñas. La investigación habrá que profundizar sobre lo que Isabel Romero Sabater afirma, en el sentido de que *las alumnas suelen obtener mejores notas que los alumnos y su proceso de socialización ofrece menos dificultades, ya que se acogen a las normas con mayor facilidad que los varones (...) las niñas se adaptan con mayor sumisión al modelo impuesto que los niños* (citado por Yanin en La vasija, 1988: 103-104).

Por edad: Los sujetos afectantes (maestros) en estos casos, hicieron objeto de castigo a niños, cuyas edades se encuentran comprendidas entre los 5 y 15 años; todos menores de edad cuyo estado de indefensión corporal frente al maestro es casi total.

A nivel de Recomendaciones de la CODHEM, no existe diferencia significativa en cuanto al género de la parte afectante, sin embargo, si tomamos en cuenta que el magisterio estatal está integrado predominantemente por mujeres, quizá se muestre una tendencia de los maestros a incurrir en agresiones a las alumnas y los alumnos²⁴.

¿EL CASTIGO AL MAESTRO EN CASO DE VDHNyN ES LA SOLUCIÓN?

El sector educativo es un sistema disciplinario, en donde no sólo los alumnos son objeto de medidas controladoras, también a los maestros se les imponen medidas punitivas; en otros términos, todos somos sujetos y objetos de las relaciones de poder, porque el poder recorre a todo el cuerpo social: El cambio de adscripción, la amonestación y el procedimiento administrativo con sus consecuencias, son algunos de los recursos empleados por la SECYBS para “castigar” a los trabajadores de la educación por las faltas cometidas.

a).- El cambio de adscripción: Esta es una de las medidas que más frecuentemente implementa la Dirección General de Educación; quien parece seguir la lógica de que ante los casos de agresión física contra los alumnos, lo mejor es alejar al maestro del lugar de los hechos: (...) *se confirmó la conducta de la citada profesora, quien inclusive fue cambiada de adscripción por haber procedido de la misma manera en casos anteriores* (Recomendación número 24/97 de la CODHEM).

Los maestros y padres de familia involucrados incluso la ven como una medida deseable: *La profesora (...) reconoce la grave falta que cometió y que está en la mejor disposición de responder ante tal situación, solicitando de ser posible, un cambio de adscripción, para evitar mayores problemas en la escuela y comunidad*, (Recomendación número 71/94 de la CODHEM)²⁵.

24 En dos Recomendaciones han sido los directivos escolares (directora y subdirector en ambos casos), en seis, los agresores han sido maestros de grupo y en siete, la parte acusada se ha constituido por maestras.

25 Para ampliar información sobre el asunto, se recomienda analizar también la Recomendación número 71/95.

Pero ¿en qué medida se resuelve el problema con una reubicación del docente?; un maestro que como práctica cotidiana tiene la VDHNyN, difícilmente modificará su conducta con el hecho de ser cambiado de institución; lo que se hace es únicamente trasladar la problemática a otro lugar, a otros padres de familia y alumnos; dado el caso, el profesor “perfeccionará” sus prácticas punitivas, modificando el punto de aplicación del castigo, de lo corporal a lo psicológico.

- b).- La amonestación: Esta medida disciplinaria es válida para el maestro, cuando la falta no es muy grave, también es uno de los recursos utilizados por la Dirección General de Educación, como lo muestran las Recomendaciones 50 y 51/96 de la CODHEM. Esto nos remite a que las causas por las cuales se han girado Recomendaciones a la SECYBS, también presentan diferentes niveles de gradación.
- c).- El procedimiento administrativo: La Dirección General de Educación no tiene la facultad para llevar a cabo este recurso contra algún maestro, por lo que en el momento que la CODHEM resuelve las quejas y se determina que es procedente, se solicita *la intervención de la Contraloría Interna de la Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social, quien es la encargada de iniciar los procedimientos administrativos a los servidores públicos que supeuestamente incurrir en irregularidades administrativas en el desempeño de su función* (Cfr. Recomendación número 50/96 de la CODHEM).

B.- LA AUTORIDAD: EL RESPETO A LOS DERECHOS HUMANOS DE LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS

Cuando se lee en el título de algún trabajo indagativo la palabra autoridad, es frecuente que domine el interés por saber de qué manera se trata este concepto y crea inquietud en las personas involucradas con ella, pero al realizar este ensayo, finalmente compartimos la idea de Richard Sennet cuando dice: *Si la autoridad existe, entonces ¿por qué ignorarla? a fortiori cuando tiene tanta importancia en el proceso educativo.*

La relación de autoridad que establece el maestro con sus alumnos, es un tipo de relación pedagógica, en donde está presente la comunicación y la confianza, en la que predomina el crédito y la fe.

Es “una relación en la que predomina el crédito y la fe y de la que se excluye la utilización de elementos coactivos que corresponden al poder”.

Características: La libertad del estudiante encuentra su medio para desarrollarse, el control es un medio para desarrollar el proceso educativo, el maestro utiliza la comunicación y el convencimiento, existe un acercamiento entre el sujeto

que manda y los que obedecen, el sujeto obedece porque respeta la autoridad, el ejercicio del poder en este tipo de relación tiene efectos positivos en el aprendizaje, existe un fuerte control y vigilancia de los procesos educativos, el alumno es un sujeto disciplinado y activo, y el uso de medios coactivos es una posibilidad.

PROPUESTA A NIVEL NORMATIVIDAD EN LA VIDA COTIDIANA ESCOLAR

Ante la presencia de estas problemáticas, lo que se necesita es el esclarecimiento de los ilegalismos a reprimir o las irregularidades a tolerar, así como los mecanismos coercitivos permitidos, pero sobre todo, trabajar por una cultura de la democracia, de los valores y de los DHNyN a nivel escolar. De inicio se cree que *“...requerimos de la codificación de los derechos de cada quien. Tal codificación nunca cubrirá la totalidad de los derechos pero al menos indicará algunas referencias que permitirán marcar los límites aceptados por todos y entre los cuales nos podremos mover sin dificultad, amén de contar con un sistema legal en el que podrá obtenerse el beneficio de la protección y el recurso del castigo cuando sea necesario”* (Parent en CODHEM, 1993). Este principio generador, bien puede ser la modificación de las prácticas escolares, con base en la discusión y la clarificación de la normatividad.

El esquema legal: A nivel macrosocial existe el aparato jurídico que ampara los Derechos Humanos del Niño, ¿pero qué pasa a nivel microsociedad?, en esos “pequeños” mundos de la vida cotidiana escolar, creemos que la resolución de los microdelitos de los alumnos, se resuelven con base a prácticas fundamentadas en la tradición, en la desinformación de la normatividad imperante y en donde la VDHNyN es un “recurso” bastante generalizado, de ahí que como principio para revertir esta problemática, es necesario lo siguiente:

Que los maestros reformulen los reglamentos escolares, lo cual no es una cuestión sencilla, si tomamos en cuenta las ausencias que existen en cuanto a la precisión de los límites de la coerción a nivel micro físico, como lo demuestra la forma en que trata este asunto la Ley de Educación del Estado de México, que en su artículo 107, fracción XV, determina como infracción que amerita sanción al maestro, el *“Imponer medidas disciplinarias a los educandos, distintas a trabajos académicos extra-clase”*. Con este tipo de normas, sólo se confunden más los límites y las posibilidades a que debe sujetarse el docente a nivel escolar.

En consecuencia, el profesor constantemente violenta esta norma en su quehacer. Si entendemos al trabajo académico extra-clase, como aquellas actividades que toman concreción en *“las tareas”*, esto nos remite a un ámbito fuera de la escuela; sin embargo, en la realidad, la mayoría de los mecanismos disciplinarios que se imponen, se dan en la institución y dentro del horario de clase; en otras palabras, la vida cotidiana escolar presenta una multiplicidad de microdelitos

por parte de las niñas y los niños, que es imposible sancionar únicamente con esta medida disciplinaria.

Aún así, es importante el análisis microsociedad, para saber la forma en que funciona el sistema disciplinario en las escuelas primarias, con el propósito de determinar cuáles son las faltas escolares más frecuentes y cómo es que los maestros las castigan, con el propósito de normar de manera general estos recursos que permitan fortalecer las relaciones de autoridad de los maestros y que desalienten las relaciones de dominación.

CONCLUSIONES

De la problemática:

- Las veinte Recomendaciones que la CODHEM ha enviado a la SECYBS, no representan más que una muy pequeña fracción de la totalidad de VDHNyN en las escuelas primarias estatales.
- La problemática central no se encuentra sólo en el maltrato físico, sino también en la violencia sutil cotidiana y heterogénea de la práctica docente, en los procesos que someten, vigilan, controlan, dominan, clasifican, exhiben, excluyen, discriminan y seleccionan a los alumnos en la vida cotidiana escolar.
- La imposición de medidas disciplinarias de los maestros hacia sus alumnos, no se rige por la observancia de la normatividad sobre los Derechos Humanos de los Niños, por el contrario, existe un abismo entre las normas y la práctica.
- Ante la diversidad de prácticas e interpretaciones que sobre VDHNyN impactan al interior de la escuela de educación primaria, el maestro de grupo ha optado eventualmente por *el "camino más seguro"*: la *"libertad"* total del alumno sin ninguna coerción.

De la multiplicidad de causas que originan la VDHNyN:

- El maestro que incurre en una VDHNyN en la escuela primaria, no por fuerza tiene una personalidad distinta a la de sus demás compañeros y cualquier miembro del personal docente, puede ejercer algún tipo de violencia sobre sus alumnos bajo determinadas circunstancias.
- *La VDHNyN no es un acto racional* y la interpretación del por qué el profesor incurre en ella, habría que buscarla no sólo en la falta misma, sino en los factores tanto institucionales como sociales que la contextualizan.

De la relación pedagógica vista como una relación de poder:

- Analizar la relación maestro-alumno como un campo de ejercicio de poder, permite entenderla como una interacción institucionalizada, lo que equivale a decir, mediada por normas, controles y coacciones que frecuentemente cae en la VDHNyN.

Del autoritarismo y la autoridad:

- En esta propuesta es importante comprender que la relación de poder, implica una escala continua, que el maestro puede recorrer desde el extremo negativo que es el autoritarismo, hasta el extremo positivo que implica la autoridad. ¿Habría que buscar la *fronesis*?
- Incluso el maestro que en algún momento incurrió en alguna VDHNyN o aquél que utiliza la fuerza de cuando en cuando, la mayor parte del tiempo en que ejerce su actividad docente, está dedicado en acciones altamente dignas de su profesión como educador frente a sus discípulos.
- Es necesario transformar las relaciones de poder/saber que oprimen a los alumnos, por prácticas de enseñanza/aprendizaje más democráticas.

BIBLIOGRAFÍA

BALL, Stephen (comp.) (1993), *Foucault y la educación. Disciplinas y saber*, Madrid, Morata.

BAYANDA, Bernadette, et. al. (s/f), *Para una educación no-violenta. Desafíos pedagógicos y sociales*, (Trad. Juan María Parent Jacquemin y Clara Cecilia Uribe Hernández), CODHEM, México.

BERGER, Peter y Thomas Luckmann (1998), *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires, Amorrortu.

CNDH (s/f), *Convención sobre los Derechos del Niño*, México, CNDH.

COULON, Alain (1995), *Etnometodología y educación*, Barcelona, Píados.

DURKHEIM, Emile (s/f), *Educación y sociología*, México, Colofón.

FOUCAULT, Michel (1988), *Vigilar y castigar*, México, Siglo XXI.

————— (1992), *Microfísica del poder*, España, La Piqueta.

————— (1996), *Hermenéutica del sujeto*, Argentina, Altamira.

GRAMSCI, Antonio (1989), *La alternativa pedagógica*. (Comp. intr. y anál. M. Manacorda), México, Fontamara.

HELLER, Agnes (1994), *Sociología de la vida cotidiana escolar*, España, Península.

KEMPE, Ruth y C. Henry Kempe (1998), *Niños maltratados*, Madrid, Morata.

MARTÍNEZ, Ramírez Evencio Nicolás (1997), *Manual de derechos humanos para maestros y alumnos de educación primaria*, México, Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca.

NEILL, A. S. (1974), *Summerhill*, México, F.C.E.

PERRENOUD, Philippe (1996), *La construcción del éxito y el fracaso escolar*, Madrid, Morata.

PIÑA Osorio, Juan Manuel (1998), *La interpretación de la vida cotidiana escolar*, México, CESU, UNAM, Plaza y Valdés Editores.

ROCKWELL, Elsie (Coord.) (1995), *La escuela cotidiana*. México, F.C.E.

ROSALDO, Renato (1989), *Cultura y verdad. Nueva propuesta de análisis social. México*, CNCA/Grijalbo.

TINTO, Vincent (1992), "El abandono de los estudios superiores. Una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento", en Cuadernos de Planeación Universitaria, 3a. época, México, UNAM/ANUIES, Año 6, Núm. 2.

VELASCO, H., y Díaz de Rada A. (1997), *La lógica de la investigación etnográfica*, España, Trota.

Documentos:

CODHEM (1993-1998), Derechos Humanos. Órgano Informativo de la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México, del No. 1 al No 34, México, CODHEM.

GEM/Departamento de Información y Sistemas (marzo de 1999), Informe estadístico. Alumnos, docentes, grupos y escuelas. Fin de cursos 1997/1998, Toluca, (Doc. fotocopiado).

GEM, Ley de Educación del Estado de México, en *Gaceta del Gobierno* del 10 de noviembre de 1997.

INEGI/GEM (1998), Anuario Estadístico del Estado de México, México, INEGI.

La Vasija. Revista independiente especializada en Educación y Ciencias del hombre, No. 68, México, La Vasija A. C., 1998.

MARTINEZ Rebollar, Francisco Javier (1998-1999), Registros etnográficos, del No. 1 al No. 30, Toluca (impreso en computadora).

————— (1998-1999), Estudios de caso, del No. 1 al No. 10, Toluca (impreso en computadora).

LOS DERECHOS DE LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS CONSTRUYENDO EL GRAN CONSENSO DE LA HUMANIDAD

Jesús Roberto Robles Maloof

*Muchas de las cosas que hemos menester de hacer tienen
espera. Él está haciendo ahora mismo sus huesos, crean-
do su sangre y ensayando sus sentidos a él no se le puede
responder: "mañana". Él se llama ahora*

Gabriela Mistral

INTRODUCCIÓN

"Se murieron su papá, su mamá, su hermano y sus hermanitas. El se quedó sólo y ahora ya no sabe dónde estar. El vio como todos murieron... En un sólo día, siete de sus familiares se murieron".¹ "Milagrosamente los dos niños se salvaron. Todas las balas de alto poder cruzaban arriba... se salvaron porque se escondieron bajo de un tronco y arriba caían los muertos... Se hicieron pasar por muertos".² No, esto no sólo ha sucedido en Kosovo, en Timor Oriental o en Ruanda, escenas como éstas se repiten a diario en todos los rincones del planeta, así como en nuestro país, ni que decir de los 2,000 millones de personas en el mundo que sufren desnutrición, de 48 millones de mujeres, niñas y niños que viven en peligro por las guerras,³ de los 26 millones de niños y niñas que son refugiados,⁴ de los miles de casos de niñas y adolescentes a las que se les practica la mutilación genital femenina en 46 países que conservan esta terrible costumbre,⁵ de los niños argentinos que crecieron y vivieron al lado de los asesinos de sus verdade-

1 Relato de un hombre sobreviviente de la masacre de Acteal, Marta Durán de Huerta y Massimo Boldrini, *Acteal: Navidad en el infierno*, Times Editores, México, 1998, p. 56

2 *Íbidem*, p. 34

3 Jéhane Sedky-Lavandero, *Ni un sólo niño en la guerra: Infancia y conflictos armados*, Icaria editorial, Barcelona, 1999, p. 15

4 *Íbidem*, p. 16

5 Rosa Cobo y Ana de Miguel, coords., *Mutilación genital femenina y los derechos humanos: Infibulación, excisión y otras prácticas cruentas de iniciación*, Amnistía Internacional, Madrid, 1998, p. 54

ros padres en los tiempos de las dictaduras militares,⁶ de la aplicación de la pena de muerte a 2 jóvenes norteamericanos por delitos cometidos cuando tenían 17 años,⁷ no podríamos terminar de recapitular todos los casos concretos, pero sí podemos afirmar que los derechos de la infancia en ocasiones se ven reducidos a nada, bajo el imperativo del poder y de su violencia, abuso que se esconde bajo el disfraz de la cultura y sus instituciones, desde el ámbito familiar, social, escolar, injusticia que es más cruda en la niñas por la persistente discriminación de género. Sin embargo no pretendemos ser fatalistas y caer en inercias negativas -no escribiríamos el presente ensayo ni lo titularíamos de esta manera si así fuéramos- más bien queremos hacer un recuento de aquellas personas adultos y menores, aquellas instituciones y aquellos proyectos, que si han permitido avanzar hacia un efectivo respeto a la niñez, ideas que demuestran que la generación de inercias positivas es posible, con muy pocos recursos humanos y materiales, pero con mucho compromiso y creatividad, ejemplos que sólo nos queda reconocer y sumarnos a la acción.

Consideramos importante discurrir en la terminología, en ocasiones confusa relativa al menor, niñez e infancia, sin omitir analizar la primera barrera de la discriminación por género, que es el lenguaje. Presentamos algunas ideas sobre la niñez en la historia, esbozando un desarrollo de sus derechos, no siempre lineal y progresivo; presentamos evidencias de lo que en nuestro parecer se constituye en el primer gran consenso de la humanidad, intentando aproximarnos a los conceptos y valores que subyacen en la idea de los derechos de las niñas y los niños que nos permitan tener bases sólidas y afrontar los grandes retos que plantea la causa por los derechos de la niñez, el espíritu que nos mueve es el de aquellos que escribieron sobre esto hace años ya, en palabras del Dr. Luis de la Barreda, podemos reconocer que la causa de los derechos humanos, "...deriva de las condiciones más avanzadas de la civilización. Su credo es la dignidad de todos los hombres y todas las mujeres. Su reino es de este mundo. Sus sueños son realizables. Sus avances nunca suficientes".⁸

6 José Steinsleger, *Derechos Humanos: ¿Intervencionismo o globalización?*, en *Parteaguas*, publicación trimestral de la Comisión Mexicana de Promoción y Defensa de los Derechos Humanos, número 0, México, 1999, pp. 11-12

7 Ana Salado Osuna, *La pena de muerte en el derecho internacional: una excepción al derecho a la vida*, Editorial Tecnos, Madrid, 1999, p. 28

8 Luis de la Barreda Solórzano, *El hilo de Ariadna*, Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal, México, 1997, p. 19

I. NIÑEZ, INFANCIA, ADOLESCENCIA Y MENOR

I.1 NIÑEZ E INFANCIA

Todos podríamos suponer que la niñez es y ha sido un concepto universal que han compartido los grupos humanos con más o menos variantes culturales. Pero esto no es así, todas las aproximaciones contemporáneas relativas a la distinción esencial entre infancia y niñez establecen que esta última, no es un fenómeno natural y no puede ser adecuadamente entendido como tal. La transformación de niño o niña en adulto no es explicada únicamente en términos del crecimiento. Como lo veremos en el capítulo referente a la historia, el concepto de niñez surge en la cultura occidental contemporánea, como una categoría formal y un estatus social, caracterizado por actitudes de cuidado y consideración, rutinas de sobrevivencia y esquemas de educación y disciplina.⁹ Autores como Philippe Aries (1960), Neil Postman (1982) y Chris Jenks (1996) concluyen que la idea de *niñez* no es una idea natural, es una construcción social y como tal localizada en el discurso de las sociedades occidentales:

En la sociedad medieval la idea de *niñez* no existía, esto no sugiere que los niños fueran descuidados, abandonados o despreciados. La idea de niñez no debe ser confundida con el afecto hacia los niños: Más bien corresponde a tener en cuenta la naturaleza particular de la niñez, aquella que distingue al niño del adulto, incluso del joven adulto. En la sociedad medieval tal distinción no existía.¹⁰

Para Postman la niñez es uno de los grandes inventos del Renacimiento, así como los conceptos de nación-estado, libertad de cultos, la *niñez* es un artefacto social y una condición psicológica surgida alrededor del siglo dieciséis, fortalecida y refinada hasta nuestros días.¹¹ El concepto de niñez al que aluden estos autores y que podemos considerar como el prevaleciente en la cultura occidental, lo encontramos en el preámbulo de la *Declaración de los Derechos del Niño* de 1959: “el niño, por su falta de madurez física y mental, necesita protección y cuidados especiales, incluso la debida protección legal, tanto antes como después del nacimiento”.¹² Se deriva de lo anterior que el niño y la niña carecen de los principios de autonomía y capacidad, que irán adquiriendo a través de su desarrollo hasta llegar a la mayoría de edad. Es esta la concepción que prevalece

9 Chris Jenks, *Childhood*, Routledge, London, 1996, p. 5

10 Philippe Aries, *Centuries of Childhood: A social history of family life*, Vintage Books, New York, 1962, p. 128

11 Neil Postman, *The Disappearance of Childhood*, Vintage Books, New York, 1982, p. xii.

12 Silverio Tapia Hernández, comp., *Principales Tratados y Declaraciones de Derechos Humanos ratificados por México*, Comisión de Derechos Humanos del Estado de México, México, 1995, p. 219

en nuestras sociedades y que ha sido sometida a revisión por las diversas corrientes de derechos de la niñez de finales de siglo.

Por otro lado, el concepto de infancia es de mucho mayor antigüedad, formaba parte ya de la división de las edades de la vida de Roma, de la Edad Media e incluso de la modernidad, actualmente relacionado con la teoría del desarrollo humano y sus distintos períodos: La primera infancia de 0 a 5 años se caracteriza por un alto grado de dependencia y un alto grado de morti-morbilidad. La segunda infancia de 6 a 11 años, aún habiendo superado los riesgos iniciales, se requiere de una gran estimulación para seguir su desarrollo afectivo cognitivo y social, además del juego como proceso de socialización.¹³ La infancia es entonces un concepto más apegado a la psicología del desarrollo y a las teorías del aprendizaje, sin embargo en este ensayo utilizaremos indistintamente ambos conceptos, en donde se comprenden por lo menos los menores de 12 años.

I.2 ADOLESCENCIA

Siguiendo la línea del desarrollo humano en sus primeras etapas, a los doce años la persona entra en la etapa de la *adolescencia*, la cual a su vez no es ni ha sido un concepto universal unívoco, si no también una construcción social. Como antecedente el siglo XVIII Juan Jacobo Rousseau descubrió y comunicó al mundo moderno, el particular problema humano que se plantea cuando un niño asume las responsabilidades sexuales y morales de la edad adulta, en su obra "Emilio o de la educación",¹⁴ idea que se fue desarrollando hasta que a principios del siglo actual el filósofo G. Stanley Hall, escribió el *libro Adolescencia y sus relaciones con la fisiología, antropología, sociología, sexo, crimen, religión y educación*; primer autor que habla de esta edad de la vida en transición, pero que no puede disociar la mente salvaje con la mente adolescente, creando un mito que hasta nuestros días subsiste en algunos sectores de la población adulta.¹⁵ En nuestros tiempos la adolescencia se caracteriza por los cambios en la composición corporal, la energía vital, búsqueda de la identidad y por la asignación de los roles diferenciados por sexo, edad que de acuerdo a los psicólogos perdura alrededor de los 17 y los 20 años.

13 María Eugenia Mansilla, *La socialización diferenciada por sexo*, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, Lima, Perú, 1996, p. 36

14 Louise J. Kaplan, *Adolescencia: El adiós a la niñez*, Editorial Piados, Buenos Aires, 1991, p. 44

15 *Ibidem*, p.59

I.3 NIÑAS Y NIÑOS

Actualmente los estudiosos y sobre todo las estudiosas de la desigualdad entre hombre y la mujer han hecho una invaluable aportación desde la perspectiva de género y de las teorías sobre la representación social, establecen que detrás de la terminología utilizada se establece la primera estructura básica de discriminación, es decir, el lenguaje, que si no proponemos desarticular la inequidad debemos comenzar por precisar nuestros términos, o como diría Paulo Freire: "... cambiar el lenguaje es parte del proceso de cambiar el mundo".¹⁶ Con el afán de no volver invisible el análisis de las niñas, el Colectivo Mexicano de Apoyo a la Niñez (COMEXANI) propuso la utilización de la arroba "@" para incluir en la misma palabra dos géneros, es decir, niñ@ que signifique a su vez niña y niños. Más allá de esta propuesta creativa, me inclino por la utilización del término de niñez e infancia indistintamente, haciendo mención de niños, niñas y adolescentes cuando así lo requiere el argumento.

I.4 EL MENOR

Liborio L. Hierro menciona que anteriormente a los movimientos codificadores en Alemania y Francia, se podían distinguir en las legislaciones etapas progresivas de adquisición de derechos, la codificación trajo consigo la minoría y la mayoría de edad.¹⁷ El significado cultural de las palabras debe ser analizado con precisión para encontrar aquellos resquicios de discriminación. La minoridad define un estado de incapacidad o de incompetencia relativa, y no un estado de sujeto de derechos tal y como lo denota la acepción de niñez. Aunque en Latinoamérica como lo explica Emilio García Méndez, el concepto de menores ha estado estrechamente ligado a todo el aparato legislativo y administrativo de control social de la infancia, "Existen en América Latina dos tipos de infancia aquella con sus necesidades básicas satisfechas (niños y adolescentes) y aquella con sus necesidades básicas total o parcialmente insatisfechas (los menores)".¹⁸ La minoridad no se puede disociar de lo no permitido, relativa, definido más bien en términos negativos, aunado a que se encuentra vinculado a los aspectos de control social, no será el concepto más adecuado para referirnos a los derechos de niñas y niños, éstos últimos denotan en nuestros tiempos un alto grado de dignidad y se insertan mejor en nuestro discurso.

16 Citado por Colectivo Mexicano de Apoyo a la Niñez, *IV Informe sobre los derechos y la situación de la infancia en México 1994-1997*, México, 1997, p. 20

17 Liborio L. Hierro, *Los derechos humanos del niño*, en Antonio Marzal, *Derechos Humanos del niño, de los trabajadores, de las minorías y complejidad del sujeto*, J. M. Bosch Editor, Barcelona, 1999, p. 18

18 Emilio García Méndez, *Infancia y adolescencia: De los derechos y la justicia*, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, Distribuciones Fontamara, México, 1999, p. 26

I.5 DEFINICIONES LEGALES

Las definiciones estrictamente legales de niñez son más claras, *La Convención sobre los Derechos del Niño* define como niño: "... a todo ser humano menor de dieciocho años de edad, salvo que, en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad".¹⁹ Por lo tanto, parecería existir un acuerdo para considerar que "niño" es, en general, la persona que no ha cumplido 18 años de edad, sin embargo esta definición no es en nuestra opinión la más adecuada. Como lo hemos mencionado, la acepción "niño" se utiliza para algunos como expresión de general de "niña y niño", pero en realidad utilizarla así es un acto de discriminación, siendo que existe una palabra específica para describir ambos géneros como es "niñez". En inglés por ejemplo la palabra "child" y su plural "children" no especifican género alguno y son utilizadas en la Convención. Por otro lado, existe a su vez una corriente que pugna por una diferenciación de edades de acuerdo al desarrollo de la persona, es decir, diferenciar entre niñez hasta los 12 años y adolescencia de 12 a 18 años, tal y como lo hace la ley No. 8.069 del 13 de julio de 1990 que dispone el Estatuto del Niño y del Adolescente, de Brasil.²⁰ En el último año en la Asamblea Legislativa del Distrito Federal se han presentado proyectos de ley que retoman esta diferenciación como importante, dadas las distintas necesidades de dichas edades, además existe un avance en incluir a las niñas explícitamente.²¹

II. HACIA UNA TEORÍA DE LOS DERECHOS DE LA NIÑEZ

La frase derechos de los niños es un slogan en busca de definición.

*Hillary Rodham*²²

19 Artículo 1 de la *Convención sobre los Derechos del Niño*, Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal-Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, México, 1995, p. 7

20 *Estatuto del Niño y del Adolescente*, República Federativa del Brasil, Brasilia, 1991

21 De hecho existen cuatro proyectos diferentes de ley sobre los derechos de la niñez, el primero promovido por organizaciones no gubernamentales entre las que destacan Fundación de Educación con el Niño Callejero (EDNICA) y Foro de Apoyo Mutuo (FAM), en el Distrito Federal el diputado David Sánchez Camacho ha intentado consensar el proyecto denominado Ley de Garantías de las niñas y los niños, a su vez la diputada Angélica Luna Parra ha presentado su proyecto de Ley de Defensoría de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes en el Distrito Federal y por último al interior de la Secretaría de Desarrollo Social capitalina se ha venido trabajando en el proyecto denominado Ley del Distrito Federal para Garantizar los Derechos de las Niñas y los Niños, a la que nos referiremos más adelante. Sólo esperamos que este verdadero "boom" de proyectos se concrete en una ley que a diez años de la adopción de la Convención sobre los Derechos del Niño, avancemos en los compromisos legislativos contraídos.

22 Hillary Rodham, *Children under the Law, in The rights of children*, Harvard Educational Review, Cambridge, 1974, p. 1

II.1 LIBERACIONISTAS VS. PROTECCIONISTAS, FUNDAMENTOS DE LOS DERECHOS DE LA NIÑEZ.

Si bien es cierto que la crudeza de realidad nos debe llevar a tomar medidas inmediatas para el cumplimiento de los derechos de las niñas y los niños, también es el hecho de avanzar en la consolidación de un fundamento filosófico de estos mismos derechos. El movimiento por el respeto de los derechos de la niñez, surge en el siglo pasado como respuesta a las condiciones sociales provocadas por la Revolución Industrial. Iniciado por instituciones privadas, este movimiento se anidó en la conciencia de pedagogos y reformadores. Podemos identificar tres grandes vertientes de las que surgen derechos de la niñez, como un movimiento reivindicador:

1. El de asistencia social y la protección a la infancia
2. La nueva pedagogía y la decisiva influencia de la psicología
3. El movimiento internacional por los derechos humanos

Existen dos corrientes clásicas y en ocasiones opuestas sobre la fundamentación y el contenido de estos derechos; la primera es denominada de *Proteccionista* y la segunda *Liberacionista*. La corriente proteccionista postula que la niñez es un estado del desarrollo que necesita de protección integral, en esta etapa la persona no está en aptitud de ejercer sus derechos por sí mismo y requiere de la participación de sus padres y en todo caso del Estado para garantizarlos. Podemos afirmar que esta es la corriente clásica de justificación de los derechos de la infancia. Hacia 1840 Jeremías Bentham escribía: “La debilidad de la infancia demanda de continua protección. Todo debe ser hecho para un ser imperfecto, que en el momento no puede realizar nada por sí solo”.²³ Esta teoría ha sido criticada por su reticencia a otorgar derechos a niñas y niños de corta edad, calificándola de “paternalista”, sin embargo en un justo medio el proteccionismo preserva a la infancia de riesgos físicos y manipulaciones de la voluntad. La segunda corriente surge en la década de los setentas, a partir de los movimientos de liberación de la mujer y de los pueblos. Esta postura sostiene que el privar de derechos a la niñez, es una opresión hacia la infancia de la que se debe liberar, dicha privación sólo se justifica en términos de poder: “La cuestión de la autodeterminación es el punto central de la liberación de los niños. Es de hecho, la única cuestión...”²⁴ Para los liberacionistas los derechos cruciales son los derechos a votar y a la propiedad, para avanzar a la plena adquisición de todos los derechos. Bajo este enfoque, la dependencia y la debilidad no son condiciones naturales de la infancia, más bien son construcciones sociales y la libre elección debe respetarse. Sin embargo esta tesis deja preguntas sin resolver, David Archard

23 Citado por David Archard, *Children Rights and Childhood*, Routledge, London, 1993, p. 44

24 Ídem.

alerta de las consecuencias de esta corriente, porque bajo esta concepción deberíamos permitir extremos tales como, la experimentación sexual y el consumo de alcohol, si provienen de una decisión libre de un niño o niña. No obstante lo anterior, esta corriente de pensamiento ha aportado elementos valiosos a la discusión, retomados por la tercera vertiente de los derechos de la infancia, es decir, el movimiento internacional de los derechos humanos, que con la Convención sobre los Derechos del Niño ha logrado equilibrar las dos corrientes anteriores, incluyendo derechos de participación y la conceptualización de la niña y el niño como sujetos de derechos. En este sentido Laura M. Prudy argumenta que: “En general, los niños no son menos competentes ni más irracionales que los adultos. Por lo tanto no existe una diferencia moral relevante entre las dos clases, por lo que las leyes divergentes que no otorgan derechos a los niños basados en su incapacidad, constituyen una injusta discriminación”.²⁵

Los derechos de la niñez recaen en dos categorías básicas, aquellos que todas las personas gozan y que por lo tanto no deberían ser negados a niños y niñas, y aquellos que surgen de las necesidades específicas de la infancia y que deben ser reconocidos por los adultos.²⁶ Cualquier fundamentación filosófica de los derechos de la niñez tiene que partir del común denominador de nuestra especificidad, es decir, de nuestra *humanidad*, la cual la comparten tanto los adultos como las niñas y los niños, con esto intentamos argumentar que en sus derechos básicos tanto los niños como los adultos, se encuentran en un plano de igualdad.²⁷ Dicha especificidad tiene que ver con la concepción de *persona en desarrollo*, si bien se argumenta que lo que distingue a la humanidad es su capacidad de razonamiento y de autodeterminación -facultades que los niños no muestran en un primer momento- también es cierto que estas cualidades se ejercitan y se desarrollan, por lo que todos los niños y las niñas deben de participar en la toma de decisiones sobre asuntos que les afectan. Una voluntad ejercitada en los valores democráticos y de participación es menos manipulable, en este ámbito Gonzalo García y Sergio Micco han desarrollado una noción anterior a la ciudadana, “La noción de precidadanía está afincada en el derecho categórico que todos tienen a gobernar y participar dentro del sistema democrático... Considerar al niño de esta manera significa profundizar los grados de inclusividad del sistema democrático, abriendo un amplio espacio de consolidación de las convicciones ciudadanas, con antelación a su reconocimiento jurídico”.²⁸ Nosotros nos situamos

25 Laura M. Prudy, *In their best interest: The case against equal rights of children*, Cornell University Press, London, 1992, p. 211

26 Hillary Rodham, *op. cit.*, p. 20

27 Victor L. Worsfold, *A philosophical justification for children's rights*, in *The rights of children*, Harvard Educational Review, Cambridge, 1974, p. 33

28 Gonzalo García y Sergio Micco, *Hacia una teoría del precidadano*, en Crisóstomo Pizarro y Eduardo Palma, eds., *Niñez y democracia*, Editorial Ariel-Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, Bogotá, 1997, p. 265

en la corriente que garantiza la protección de la infancia, pero que al mismo tiempo le permite ir adquiriendo derechos de participación en la toma de decisiones, con derecho de opinión en todo momento.

II.2 LA DIVERSIDAD CULTURAL Y LOS DERECHOS DE NIÑAS Y NIÑOS

Otro problema de la modernidad es la resistencia a considerar los derechos humanos como plenamente universales²⁹, aunque más adelante hablaremos de los derechos de la niñez como el gran consenso de la humanidad, existe una añeja discusión entre dos posturas culturales igualmente radicales, el etnocentrismo y el relativismo cultural. Se entiende por etnocentrismo: "... la tendencia de una sociedad o grupo a considerar su cultura, sus valores y pautas de conducta como los únicos valederos, desde los cuales se observan e interpretan las de los demás grupos".³⁰ Por otra parte el relativismo cultural postula que: "... las diferencias -sean entre individuos, grupos sociales, culturas, géneros, sexualidades, etc. son un bien en sí mismo... las prácticas culturales y los valores de una cultura no pueden ser evaluados moralmente por individuos pertenecientes a otras culturas y sólo pueden ser entendidos en su complejidad social y moral por sus propios miembros..."³¹ El etnocentrismo en materia de derechos humanos es postulado por René Kuppe: "Es bien paradójico que sea la misma sociedad occidental la que demuestre su preocupación por las violaciones de derechos humanos por parte de las culturas, costumbres y prácticas indígenas, elaborando instrumentos jurídicos que establecen precauciones frente a ellas; habiendo sido ella misma quien realiza desde siglos su política de 'integración'... más adelante en una postura clara de relativismo cultural, propone que: "La alternativa más saludable sería la de dar espacio libre a los balances y equilibrios de las sociedades no estatales, reconociendo su funcionamiento, en vez de crear e implementar sistemas con nuevas potencialidades de opresión."³² En contra del relativismo cultural y de la posición de René Kuppe podemos argumentar primeramente, que la sociedad occidental no constituye un ente uniforme. Dentro de ella -como lo veremos más adelante- han existido a lo largo de la historia, tanto personas como grupos organizados que se han manifestado en contra del abuso y dominación de niñas y niños no importando su pertenencia étnica; y segundo, el simple

29 Cfr. Jack Donnelly, *Universal human rights: In theory and practice*, Cornell University Press, London, 1989

30 Walter Beller Taboada, coord., *Las costumbres jurídicas de los indígenas en México*, Comisión Nacional de Derechos Humanos, México, 1997, p. 99

31 Rosa Cobo y Ana de Miguel, *Diversidad cultural y multiculturalismo*, en *La mutilación genital femenina y los derechos humanos*, EDAI, España, 1998, p. 7

32 René Kuppe, *Algunas observaciones sobre la relación entre las instituciones indígenas y los derechos humanos*, en *Cosmovisión y prácticas jurídicas de los pueblos indios*, Cuadernos del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la Universidad Nacional Autónoma de México, México, 1994, p. 54

hecho de que una sociedad no estatal, tenga “*espacio libre*”, no garantiza el respeto de los derechos humanos sobre todo de niñas y niños.³³

Cuando la diferencia y la diversidad no se traducen en privilegios, ni se inscriben en sistemas de poder, ni implican exclusiones, es posible el máximo desarrollo moral, es decir, la construcción de una humanidad única sobre la base de la libertad y la igualdad.³⁴ Se debe trabajar en la construcción colectiva de criterios éticos universales, basados en los derechos humanos, lo suficientemente plurales para que no se constituyan en una manifestación del etnocentrismo occidental. Para el caso de México seguimos a Luis Villoro en plantear la necesidad de una nueva conceptualización del Estado, con base en consensos básicos y en la pluralidad de sus culturas.³⁵

III. LA HISTORIA DE LA INFANCIA

La historia de la infancia es una pesadilla de la que hemos empezado a despertar hace muy poco

Lloyd DeMause³⁶

III.1 ¿EL PASADO DE MALTRATO O EL AMOR PATERNO FILIAL?

Las aproximaciones contemporáneas a la historia de la infancia, se iniciaron en 1960, con el clásico estudio de Philippe Aries titulado *L'Enfant et la vie familiale sous l'ancienne régime*, que inició el debate, todavía no resuelto, sobre la condición de la infancia en la antigüedad. Hablaremos aquí no de la historia de la niñez como construcción social relativamente reciente, si no más bien de la condición de niñas y niños en la historia y del debate suscitado por algunos autores sobre si en el pasado la infancia era peor o mejor tratada. Lloyd DeMause (1974) propone una teoría psicogénica de la historia de la infancia: “...la fuerza central del cambio histórico no es la tecnología ni la economía, sino los cambios psicogénicos de la personalidad resultantes de interacciones de padres e hijos en sucesivas generaciones”.³⁷ DeMause sostiene que las formas de relaciones paternofiliales de la antigüedad a nuestros días se pueden delimitar en los siguientes periodos:

33 Esta misma discusión se presenta dentro de los países de religión islámica, dichas naciones denuncian estrategias de colonialismo occidental a través de “ideologías” como la de los derechos humanos. Occidente critica fundamentalmente la iniquidad de género y algunas penas infamantes subsistentes en algunos países árabes. Véase, Imān Alī ibn Al-Hussayn Zayn-ul-Adedīn, *El Tratado de los Derechos*, Embajada de la República Islámica de Irán en México, México, 1997; Shirin Evadí, *The rights of the child*, United Nations Children's Fund (UNICEF), Teherán, 1994; Elizabeth Warnock Fernea, *Children in the muslim middle east*, University of Texas Press, Austin, 1995. 34 Rosa Cobo y Ana de Miguel, *op. cit.*, p. 9

34 Rosa Cobo y Ana de Miguel, *op. cit.*, p. 9

35 Vid, Luis Villoro, *Estado plural, pluralidad de culturas*, Editorial Píados Mexicana-Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México, México, 1998

36 Lloyd DeMause, *Historia de la infancia*, Editorial Alianza Universidad, Madrid, 1994, p. 15

37 Íbidem, p. 17

1. Infanticidio (Antigüedad-siglo IV)
2. Abandono (Siglos IV-XIII)
3. Ambivalencia (Siglo XIV-XVII)
4. Intrusión (Siglo XVIII)
5. Socialización (Siglo XIX-mediados del XX)
6. Ayuda (comienza a mediados del siglo XX)

Amén de la debilidad de la teoría psicogénica como factor principal del cambio histórico, esta visión evolutiva de la situación de la infancia y de las relaciones paternofiliales, es compartida por algunos historiadores.³⁸ En el lado contrario del debate se encuentran Linda Pollock y Shulamith Shahar³⁹, que critican severamente la metodología empleada por Aries, DeMause y sus seguidores. Pollock establece que: "...a pesar de las diferencias en las técnicas de crianza de niños, hay límites en la variación. Estos límites son la dependencia del niño y la aceptación de la responsabilidad en cuanto a protección y socialización de ese niño por los padres... la mayoría de los padres de los primeros siglos operaba dentro de estos límites".⁴⁰ Pollock encuentra una sola constante sólo sujeta a variaciones drásticas del entorno y ésta es la gran fuerza de la relación paternofamiliar.⁴¹

III.2 BREVE REPASO HISTÓRICO DE LA SITUACIÓN DE LA NIÑEZ EN OCCIDENTE

En las sociedades anteriores a Roma, niñas y niños fueron considerados como sujetos imperfectos, propiedad del padre principalmente, algunos autores han interpretado las disposiciones en contra del robo de infantes, como antecedentes de los derechos de la niñez, el Código de Hamurabi prevé esta conducta: "Si un señor roba a un niño menor de (otro) señor, recibirá la muerte".⁴² Consideramos que lo que se castigaba aquí no era la conducta contraria a la integridad del niño, sino más bien la conducta contraria a la propiedad del padre. Thomas Wiedemann, menciona que la división por edades en Roma fue adaptándose según las necesidades políticas y militares. El jurista Tiberio refiere que el rey romano Servio

38 Para el caso de Inglaterra en donde se ha seguido con mayor énfasis la corriente sostenida por Aries y DeMause podemos citar a Lawrence Stone, *The family, sex and marriage in England 1500-1800*, Harper Torchbooks, London, 1979; Ivy Pinchbeck and Margaret Hewitt, *Children in English Society, I, II*, Routledge-Kegan Paul, London, 1972; Carolyn Steedman, *Childhood, Culture Class in Britain*, Rutgers University Press, London, 1990

39 Shahar sostiene que en la Edad Media sí existía un concepto de niñez que estaba dictado por las normas de los nacientes colegios, más este concepto no corresponde al de nuestro tiempo, Shulamith Shahar, *Childhood in the Middle Ages*, Routledge, London, 1990, p. 3

40 Linda A. Pollock, *Los niños olvidados: Relaciones entre padres e hijos de 1500 a 1900*, Fondo de Cultura Económica, México, 1993, p. 308

41 Linda Pollock, *A lasting relationship: Parents and children over three centuries*, University Press of New England, Bristol, 1987, p. 15.

42 *Código de Hammurabi*, Cárdenas Editor y Distribuidor, México, 1992, p. 93.

Tulio instituyó, con motivo de un censo de población hacia el año 4 D.C., una división por edades, considerando aquellos menores de diecisiete años como *pueritia* (niños), a partir de los diecisiete hasta los cuarenta y seis como *iuventia* (jóvenes) y a partir de los cuarenta y seis se les consideraba *senecto* (ancianos) esta división estaba claramente encaminada a que los jóvenes -en cuyo rango de edad la fortaleza física es mayor- pertenecieran al ejército, al ser Roma una sociedad eminentemente militarizada.⁴³ La *pueritia*, se subdividía en *infans*, que era la primera etapa de vida del menor hasta los siete años, durante la cual no se le consideraba apto para hablar y sólo podría realizar actos jurídicos acompañado de un tutor.

El derecho romano conforma a la familia con base en la *patria potestad*, figura que permanece con sólo algunas variantes conceptuales en todos los códigos civiles occidentales. Para Agustín Bravo González y Beatriz Bravo Valdés, los elementos de la *patria potestad* romana pueden resumirse en tres proposiciones: a) El jefe de familia es el jefe del culto doméstico, b) Los hijos de familia son incapaces como esclavos de tener un patrimonio, todo lo que ellos adquieren es adquirido por el *paterfamilias*, c) La persona física de los sujetos a esta potestad está a la disposición absoluta del *paterfamilias*, quien los puede castigar, emplearlo en distintos trabajos, venderlos y aún darles muerte.⁴⁴

El advenimiento del cristianismo, introdujo la idea de la dignidad de la persona. Los niños ahora tendrían un valor especial al ser considerados dentro de la familia cristiana, al ser ya hijos de Dios y gozar de su gloria. John Sommerville estudia detalladamente la idea de significación de la infancia posterior a Cristo: “El esparcimiento del cristianismo a través Imperio Romano trajo consigo cambios decisivos en las actitudes hacia los niños. Como podemos entender, este cambio estuvo directamente relacionado con las palabras de Jesús acerca de los niños y de los valores que él promovió. Estableciendo como modelo de vida y fe al niño... hasta ese momento pocos pensadores habían reflexionado sobre las necesidades de los menores y habían considerado al niño sólo como “ser humano en potencia”. Esta actitud fue factor en la práctica de exposición de menores tan común en la antigüedad”.⁴⁵ Consecuente con estas ideas el primer emperador romano de la era cristiana, Constantino, condenó como delito el infanticidio (318 D.C.), y en el año 374 D.C. se castigó con la muerte.⁴⁶ No sólo el surgimiento de una de las grandes religiones como el cristianismo, trajo como consecuencia la

⁴³ Thomas Wiedemann, *Adults and children in the roman empire*, Yale University Press, 1989, p. 113

⁴⁴ Agustín Bravo González y Beatriz Bravo Valdés, *Derecho Romano: Primer curso*, Editorial Porrúa, México, 1997, p. 140

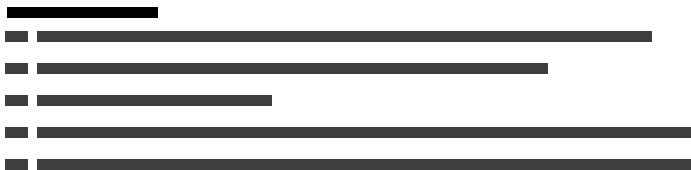
⁴⁵ John Sommerville, *The rise and fall of childhood*, Sage publications, London, 1982, p. 45

⁴⁶ *Íbidem*, p. 50

exaltación y significación de la niñez, en el Medio Oriente al consolidarse la doctrina de Mahoma, surgieron derechos nuevos: "En el ámbito islámico, el primer derecho que se reconoció al hijo es el derecho a la vida y así se concluye con la bárbara costumbre de los árabes del desierto, que mataban a sus hijos".⁴⁷

San Agustín en el libro primero y segundo de sus *Confesiones*, refuerza la tesis de que la infancia y la adolescencia son etapas imperfectas en donde la persona se entrega fácilmente al juego y al ocio que en nada benefician la vida espiritual del pensamiento patristico.⁴⁸ Durante la Edad Media se mantuvo esta división de las etapas de la vida, pero como lo refiere Philippe Aries, se intentaba dar una explicación pseudo-científica estableciendo, por ejemplo, que la juventud ocupa la posición central de todas las etapas, porque la persona está en esta edad en su mayor fortaleza física y que dura hasta los cincuenta años.⁴⁹ Las ideas renacentistas recuperaron la importancia de ver en el ser humano el centro del pensamiento y estudio; no obstante, esto no significó una nueva concepción de la infancia, ésta provino, según Aries, del surgimiento en el siglo XV de las instituciones educativas llamadas "colegios" -que a diferencia de las universidades medievales en donde el sistema se basaba en la libertad de cátedra y con discípulos de todas las edades-; estos nuevos centros ponían el énfasis en la división de las edades y en una mayor disciplina. El niño ahora permanecería en el colegio desde los siete años hasta alrededor de los diecisiete, retrasando su entrada al sistema productivo. No obstante, sólo las familias con los recursos suficientes podían enviar a sus hijos a estas instituciones, por lo que en la mayoría de las familias de campesinos y artesanos, las niñas y niños seguirían ingresando al mundo laboral a temprana edad, ya sea en las labores domésticas en el caso de las mujeres, o en el campo y los talleres en el caso de los hombres.

Las corrientes filosóficas del humanismo y en especial la *Ilustración*, fueron factores determinantes para una nueva concepción de los derechos de la persona. Hacia el siglo XVII John Locke -fundamenta su teoría en la concepción de derechos anteriores al poder familiar y estatal- pone en tela de juicio a la *patria potesta* romana, escribiendo hacia 1690 que el imperio de los padres sobre sus hijos no es más que temporal, y no abarca su vida o bienes.⁵⁰ La minoridad terminaba según Locke, cuando la edad y la razón eran suficientes para determinarse por sí mismo, aunque no especifica una edad como límite general. Casi un siglo después, el gran educador Juan Jacobo Rousseau, nos legó su pensamiento educativo a través de su obra "Emilio o de la educación" la cual está dividida en cinco libros, cada uno por cada periodo de la vida humana, así el primero trata sobre la *infans* (infancia), el segundo sobre la *puer* (niñez), el tercero sobre la *adolescencia* y los dos últimos sobre *la juventud*.⁵¹



Hasta aquí podemos afirmar la existencia -como constante universal- del “culto al *hombre adulto*” que tiene a partir de la consolidación de la sociedad industrial, otro factor determinante; el de la producción y la productividad. Elemento que en un principio tuvo una fuente de mano de obra barata, en la niñez, estado que se va perdiendo en la tercera edad, sin olvidar a las personas con alguna discapacidad, causando que en términos económicos, estos sectores de la población sean considerados improductivos. El niño y la niña en todo caso tienen valor para el mercado no como productores sino más bien por ser consumidores y futuros productores. Las sociedades en la historia han dado a la niñez su valor, duración y su importancia, de acuerdo a las necesidades de la época, siempre como prioridades de los adultos, constituyendo en casi todos los casos una relación de poder sin límites.

Quisiera terminar este capítulo mencionando la urgente necesidad de rescatar la historia de la niñez mexicana que hasta la fecha han sido pocos los esfuerzos⁵² no obstante, tener disponibles amplísimas fuentes bibliográficas de primera mano tales como el tratado de Fray Bernardino de Sahagún sobre la *Historia General de las cosas de la Nueva España*. En este sentido Asunción Lavrin menciona que la niñez en México es un hecho histórico poco conocido, que debe ser abordado no sólo desde la perspectiva de las instituciones que lo cobijaron.⁵³

IV. LOS PRECURSORES Y LAS PRECURSORAS, DE UNA CAUSA DE TODOS

Bajo del cobijo de las ideas liberales del siglo de las luces, miles de niñas y niños se incorporaron a las filas de los trabajadores en la creciente industria europea, contra la explotación de la infancia surgen también los primeros grupos organizados de mujeres y hombres en contra de tal práctica. En 1853 se fundan en los Estados Unidos, dos organizaciones pioneras en la lucha por los derechos de la niñez; *The New York Children's Aid Society* y *The National Society for the Prevention of Cruelty to the Children*, intentaron incidir en la pobreza de niños pequeños, bajo el enfoque de salvar a la sociedad de criminales potenciales.⁵⁴

52 Podemos citar en este caso el ensayo de Max Shein, *El niño precolombino*, Editorial Villicaña, México, 1986, José María Kobayashi, *La educación como conquista*, El Colegio de México, México, 1997, y Francisco Padrón Puyou et al., *Historia de la pediatría en México*, Fondo de Cultura Económica, México, 1997

53 Asunción Lavrin, *La niñez en México e Hispanoamérica: Rutas de exploración*, en Pilar Gonzalbo Aizpuru, coord., *La familia en el mundo iberoamericano*, Instituto de Investigaciones Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México, México, 1994, p. 42

54 Beverly C. Edmonds and William R. Fernekas, *Childrens Rigths: A reference Handbook*, ABC-CLIO, California, 1996, pp. 3-4.

IV.1 JOSEPHINE ELIZABETH GREY BUTLER

En el puerto de Liverpool, en Inglaterra, Josephine Elizabeth Grey Butler organizaba uniones de crédito entre los pobres, visitando confinamientos en donde se segregaba a mujeres que ejercían la prostitución, muchas de ellas menores de edad. Durante 1865 trabajó con cerca de 5,000 mujeres y niñas enfermas, “en su mente, las niñas y mujeres en la calle eran víctimas de una cruel injusticia, soportando de un sistema económico y educativo inequitativo, y un doble estándar de moralidad impuesto a las mujeres por la sociedad”.⁵⁵ Grey Butler consideraba a la prostitución de niñas y el tráfico de menores entre países europeos como algo que la sociedad no podía tolerar y con vehemencia se opuso a la reglamentación de dicha actividad tan de moda en aquellos años, aduciendo motivos sanitarios. Fundó entre 1874 y 1875 la *Federación Continental para la Abolición de la Reglamentación Gubernamental de la Prostitución*. Debido a sus acciones, centenares de niñas fueron recuperadas de hoteles y burdeles europeos.⁵⁶

IV.2 ELLEN KEY

Ellen Key, nacida Suecia en 1849 en el seno de una familia aristocrática, estudió pedagogía y dio comienzo a su carrera como ensayista, después de haber obtenido una plaza de maestra en Estocolmo en 1870, se dedicó a escribir sobre tres materias que constituirían su pasión; educación, feminismo y derechos de la niñez, en su libro *The Century of the Child*, Key argumenta que las y los niños tienen el derecho a escoger a sus padres o por el contrario que si los padres desean tener hijos deben de considerarlo con sumo cuidado.⁵⁷

IV.3 EGLANTYNE JEBB

Desde finales del siglo pasado, la causa de la niñez contaría con una ejemplar mujer; Eglantyne Jebb, nacida en Inglaterra en 1876, trabajó a favor de los pastores macedonios de 1900 a 1914, durante la segunda guerra en los Balcanes, fundó en 1919 *Save the Children Fund*, organización que hasta nuestros días sigue velando por los intereses de la niñez mundial. En 1924 Jebb presentó en Ginebra Suiza, la Declaración de los Derechos del Niño, conocida como la *Declaración de Ginebra*, adoptada por la Liga de las Naciones el mismo año. Esta declaración constituye el primer texto internacional sobre derechos de la niñez.

55 *Women and prostitution: A social history*, Prometheus Books, Buffalo, 1987, p. 261

56 *Ibidem*, p. 265

57 Berverly C. Edmonds and William R. Fernekes, *op. cit.*, p. 64

IV.4 JANUSZ KORCZAK

Sin temor a equivocarnos, estamos ante el más grande precursor de los derechos de niñas y niños. De origen judío Korcsak nació en 1878 en Varsovia capital de Polonia, en esos días bajo ocupación rusa. Estudió medicina y sólo algunos años después de terminar su carrera escribió dos libros que muestran su ulterior compromiso con la niñez; *Children of the Streets* (1901) y *Children at the Salon* (1904). Parte de la vida de Korczak transcurrió en el frente de batalla obligado a enlistarse al ejército ruso y servir en las disputas ruso-japonesas. En 1912 asume la dirección de un orfanato de niñas y niños judíos, que dejaría temporalmente par unirse a las fuerzas del ejército polaco independiente. Janusz Korczak nunca tuvo hijos más que los centenares a los que les dedicó la vida entera; de 1922 a 1936, asume la dirección de un orfanato católico e imparte clases en la Universidad de Varsovia. En 1926 crea junto con los niños un periódico hecho por y para ellos denominado "*Pequeña Revista*" de la cual comentaba: "Me gustaría una revista que se editara en imprentas clandestinas, en papel muy fino que se distribuyera bajo la mesa y a escondidas y que los niños la pagasen con el dinero robado a sus padres".⁵⁸ En ese mismo año, desarrolla un programa de radio denominado "*Charlas de un viejo doctor*". En 1929 inicia un curso en la universidad sobre la "*Sociedad de los niños*" y publica su obra maestra *El derecho del niño al respeto*.⁵⁹ Durante la ocupación nazi en Polonia, Korczak se resiste al ofrecimiento de amigos cercanos de sacarlo del país y soporta el hambre y la discriminación al lado de sus "hijos", en los ghettos para judíos formados por los alemanes. Durante este tiempo, el orfanato sufre de múltiples reubicaciones y aunado a la falta de alimentos niñas y niños comienzan a enfermar. El 3 de junio de 1942 consagra en el orfanato *la Bandera Verde*, símbolo de la esperanza, las niñas y los niños prestan juramento de, "cultivar el amor hacia los seres humanos, por la justicia, la verdad y el trabajo".⁶⁰ El 4 de agosto de 1942 doscientos huérfanos, Korczak y los educadores, son obligados a caminar del orfanato a las vías del tren para ser trasladados al campo de exterminación de Treblinka donde morirían más tarde. Janusk Korcsak marcha al frente tomando la mano a dos pequeños, los huérfanos marchan tras de él, en hileras de cuatro, cada uno con su bandera verde.⁶¹

IV.5 PRECURSORES CONTEMPORÁNEOS

Dados los requerimientos de este ensayo nos impide abundar en la vida de mujeres y hombres que consagraron su lucha por la niñez mundial, sólo citaré a

58 Janusz Korczak, *El derecho del niño al respeto*, Editorial Trillas, México, 1993, p. 9

59

60 Íbidem, p. 221

61 Ídem.

algunos; Nigel Cantweell, fundador de *Defense for Children International*; James Grant, el tercer director ejecutivo del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), consolidando proyectos tales como la campaña llamada "Revolución sobre sobrevivencia y desarrollo del niño" y la Cumbre a Favor de la Infancia en 1990; Bruce Harris, fundador de *Convenant House o Casa Alianza*, operando programas para niñas y niños sin hogar; Asma Jahangir, vicepresidente de *Defense for Children International* y Comisionada de los Derechos Humanos en Pakistán, ha realizado una gran labor con los niños de la guerra; Iqbal Masih, de sólo 18 años de edad, fue vendida en su infancia para pagar la boda de su hermano mayor, a lo cual ella se opuso y luchó contra el sistema de venta de niños para el trabajo en Pakistán, en 1994 recibió el Premio Internacional *Reebok Youth Action Award*. Ellos son sólo parte de miles de personas que luchan a diario por los derechos de la niñez.⁶² Malfrid Grude Flekkoy primer *Barneombud* (Defensor de los Derechos de la Niñez), nombrado en 1981 en Noruega, primer país con tal institución.⁶³

En nuestro país han existido personas comprometidas con la infancia, como antecedente, durante la Colonia podemos citar la valiente denuncia de Don Vasco de Quiroga, sobre el abuso y maltrato que se infringía a niños y niñas en la guerra contra los chichimecas,⁶⁴ amén de su gran obra como fundador de hospitales y escuelas. En la época independiente encontramos una vehemente crítica de Ignacio Manuel Altamirano sobre el método utilizado en la escuela de sus tiempos. Hacia 1870 escribía: "¡La escuela antigua! Hubiera debido llamarse mejor *El ensayo de la abyección*, porque allí se mataba el sentimiento de la dignidad, aterrada en medio de mil tormentos ignominiosos, tormentos físicos, tormentos morales, que martirizaban el cuerpo y que apagaban la divina chispa de la razón en el hombre acabado de nacer".⁶⁵ En nuestros días existe un gran compromiso de la sociedad civil hacia la infancia, contamos con numerosas asociaciones y personas a favor del respeto, sus derechos y a manera de ejemplo podemos citar a; Andrea Bárcena fundadora del *Centro Mexicano de Derechos de la Infancia* (CEMEDIN), a Benjamín Santamaría "El Rey Mono", primer Ombudsman de la

62 Los datos biográficos fueron tomados de Beverly C. Edmonds and William R. Fernekes, *op. cit.*, pp. 51-70

63 Penélope Leach, *Los niños primero: Todo los que deberíamos hacer (y no hacemos) por los niños de hoy*, Ediciones Piados, Barcelona, 1995, pp. 243 y 258

64 Don Vasco de Quiroga en su *Información en derecho* denuncia: "No sé con que autoridad, porque de ésta audiencia yo sé que no la tienen, y tampoco de su majestad, han hecho y hacen esclavos hasta las mujeres con los hijos de teta de tres o cuatro meses a los pechos de las madres y herrados todos con el hierro que dicen del Rey [...] ¿qué mal habían hecho aquellas mujeres y los niños de teta para así los herrar?". Más adelante condena categóricamente la ambición de los conquistadores, con la siguiente metáfora: "[...] huyen las ovejas de los lobos, y escóndese las tristes de miedo, por los montes y breñas y aún no las quieren dejar, cierto muy grande y muy cargosa ceguedad es ésta". Vasco de Quiroga, *Información en derecho*, Secretaría de Educación Pública, México, 1985, p. 156

65 Ignacio Manuel Altamirano, *Obras Completas: Escritos sobre educación*, Tomo 1, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, México, 1989, p. 62

niñez en México,⁶⁶ a *Casa Alianza*, la *Fundación para la Educación con el Niño Callejero* (EDNICA), la *Fundación de Apoyo a la Infancia* (FAI), y el queridísimo Alejandro García Durán el “padre chinchachoma”, cuya sensible pérdida ocurrió el presente año, nos deja sus palabras: “En primer lugar, sueño con una reforma del país todo, de cara al infante, de cara al niño...”.⁶⁷

V. EL SIGLO XX, SIGLO DE LA NIÑEZ

V.I CONSOLIDACIÓN DE LOS MOVIMIENTOS A FAVOR DE LA INFANCIA

Cuando Ellen Key decía en 1900 que el siglo XX sería el siglo de la mujer y de la infancia, no se equivocaba. Además de los movimientos por los derechos de la niñez de final de siglo, se genera también una corriente para crear un sistema penal de justicia juvenil diferenciado del de los adultos. La primera Corte Juvenil fue establecida en 1899, en Chicago, Illinois, con lo que la justicia de menores sería en definitiva separada de aquella destinada a imponer las penas a los adultos.⁶⁸ En el plano internacional, el tema de la infancia ocupaba cada vez mayor espacio. En 1905 se celebra en París un *Congreso sobre los problemas de alimentación en la infancia*.⁶⁹ Partícipes de esta tendencia internacional en Latinoamérica se organiza en 1916 el *Primer Congreso Panamericano del Niño* celebrado en Argentina, reuniones intergubernamentales organizadas cada cuatro años, siendo la última en 1984 en Washington. De una resolución acordada en el III Congreso Panamericano del Niño, se dispuso la creación de la Oficina Internacional Panamericana del Niño, actualmente Instituto Panamericano del Niño.⁷⁰ La Organización Internacional del Trabajo (OIT) es pionera en la protección de la infancia en tratados internacionales, en 1919, adopta el *Convenio relativo al trabajo nocturno de personas jóvenes empleadas en la industria*.⁷¹ En 1922, la *Unión de Organizaciones de Juventudes Socialistas* proclama la *Declaración de los Derechos del Adolescente*, en donde se establece condiciones dignas de trabajo y servicios de salud y educación.⁷² Este proceso de reconocimiento de los derechos de la niñez sólo se vería trágicamente interrumpido por la Segunda Guerra Mundial.

66 Este cargo lo ocupó en la capital del estado de Durango en 1997 y conformó un grupo de trabajo que incluía a niños y niñas como sus consejeros, dado su gran compromiso con la causa los enfrentó a las inercias del sistema policial, sobre todo en el caso de violación de Jessica Yadira Sánchez, por lo cual tuvo que renunciar ante serias amenazas de muerte. Es autor del libro, *Los derechos de las niñas y de los niños: Sólo para menores de 18 años*, Editorial Trillas, México, 1999

67 Alejandro García Durán, *La porción olvidada de la niñez mexicana*, Impresora Lito Roda, México, 1992, p. 258

68 Anthony M. Platt, *The child savers: The invention of delinquency*, University of Chicago Press, Chicago, 1969, p. 101

69 Susana Iglesias, et. al., *Un viaje a través de los espejos de los Congresos Panamericanos del Niño*, en *Del revés al derecho: Condición jurídica de la infancia en América Latina*, Editorial Galema, Buenos Aires, 1992, p. 389.

70 *Ibidem*, p. 390

71 Beverly C. Edmonds and William R. Fernekes, *op. cit.*, p. 75

72 *Ibidem*, p. 34

V.2 MÉXICO, LAS INSTITUCIONES A FAVOR DE LA INFANCIA

Como hemos visto desde principios de siglo, se venía consolidando un movimiento internacional a favor de la infancia, del cual México no pasaría inadvertido. En enero de 1921, se llevó a cabo en México el *Primer Congreso Mexicano del Niño*, al cual acudieron pedagogos, juristas y médicos, presentando 86 ponencias sobre temas diversos arribando a conclusiones importantes; como la necesidad de contar con tribunales juveniles, crear leyes de protección a la infancia abandonada y crear un centro de higiene y atención a los niños. En respuesta el Departamento de Salubridad Pública creó el Centro de Higiene Eduardo Liceaga.⁷³ En 1923, se instituyó otro centro de salubridad, ambos en la Ciudad de México, en este sentido, si bien los beneficios de débiles y esporádicos esfuerzos por la salud han llegado a la niñez urbana, la niñez en el campo y la indígena han tenido que esperar mucho más tiempo. Luis Rodríguez Manzanera refiere la creación de una *Junta Federal de Protección a la Infancia* en 1924, de la cual no tenemos más registro de sus funciones y competencia.⁷⁴ Durante el gobierno interino de Emilio Portes Gil, dio a luz al organismo pionero en la protección a la infancia, creado en 1931 por la esposa del presidente, se constituyó la *Asociación Mexicana para la Protección de la Infancia*, como una institución privada de carácter asistencial, y contenía entre sus funciones, las de proporcionar raciones alimenticias; tenía 10 hogares en donde atendía cerca de 1,200 niños, además de centros de higiene y maternidad, surge un enfoque distinto, que genera algunas de las tesis modernas en materia de política asistencial.⁷⁵ En ese mismo año, la *Sociedad Mexicana de Puericultura* abrió sus puertas, antecedente de la actual *Sociedad Mexicana de Pediatría*⁷⁶, lo que nos da cuenta del auge que en aquellos años tendría la atención a la salud de la infancia. Durante la presidencia del Gral. Lázaro Cárdenas, se creó el *Departamento de Asistencia Social Infantil*. Del concepto de beneficencia íntimamente relacionado con la caridad cristiana, se fortalecieron los conceptos de políticas de protección, como obligación del Estado de proporcionar apoyo a aquellos sectores de la población más desprotegidos, como la niñez y las mujeres.

En 1952 se celebra en México el *Congreso Nacional de Protección a la Infancia* que produce un proyecto de *Código de Protección a la Infancia*, que se empantanó en la comisión legislativa encargada de dictaminarlo.⁷⁷ Durante ese mismo año se crea la *Oficina Nacional del Niño*, como continuación del proyecto de la

73 Mario Luis Fuentes, *La asistencia social en México: Historia y perspectivas*, Ediciones del Milenio, México, 1998, p. 82. Sobre este Congreso, véase, Federico Gómez, *La atención al niño enfermo a partir de la independencia*, en Francisco Padrón Puyou, *op. cit.*, pp. 339-340

74 Luis Rodríguez Manzanera, *Criminología de menores*, Editorial Porrúa, México, 1997, p. 348

75 Mario Luis Fuentes, *op. cit.*, p. 98

76 Federico Gómez, p. 315

77 Federico Gómez, *op. cit.*, p. 348

Asociación Nacional de Protección a la Infancia con el objetivo central de aliviar y atender en forma especializada la salubridad y la asistencia materno infantil. En el sexenio siguiente y en pleno desarrollo estabilizador, fue creado el 1 de febrero de 1961, el Instituto Nacional de Protección a la Infancia (INPI), limitado a la distribución de desayunos escolares.⁷⁸ En materia legislativa, acorde a las tendencias internacionales, se reforma en 1962, el párrafo III del artículo 123 constitucional estableciendo que: “Queda prohibida la utilización del trabajo de los menores de catorce años. Los mayores de esta edad y menores de dieciséis tendrán como jornada máxima la de seis horas”.⁷⁹ Duarte el siguiente sexenio y con la novedad del “milagro mexicano” fue creado otro organismo más de atención a la infancia, pero sin desaparecer al INPI. Denominado como el *Instituto Mexicano de Atención a la Infancia* (IMAN) en 1968. Se tenían ya dos organismos de atención a la infancia, con las consecuencias lógicas de confusión y anarquía en las políticas públicas hacia la niñez.

Con motivo de la celebración del *Año Internacional de la Infancia* celebrado en 1979, se adicionó un año después el tercer párrafo del artículo 4 constitucional para establecer que: “Es deber de los padres preservar el derecho de los menores a la satisfacción de sus necesidades y a la salud física y mental. La ley determinará los apoyos a la protección de los menores, a cargo de las instituciones públicas”. El 9 de enero de 1986 se crea el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia, que en la actualidad es la instancia gubernamental encargada de la protección y defensa de la niñez. Entre sus principales programas encontramos, los desayunos escolares a razón de 3.2 millones de desayunos diarios, el Programa de Menores en Circunstancias Especialmente Difíciles (MECED), Programa de Prevención al Maltrato Infantil (PREMAN) y la Procuraduría de Defensa del Menor y la Familia.⁸⁰ En materia legislativa, México es signatario de cerca de 52 instrumentos internacionales que consagran derechos de la niñez⁸¹, y tiene alrededor de 105 disposiciones legales nacionales, desde la Constitución, leyes y códigos hasta acuerdos y circulares, que contienen algún derecho relativo a la infancia.⁸²

78 Mario Luis Fuentes, *op. cit.*, p. 144

79 Felipe Tena Ramírez, *Leyes fundamentales de México*, Editorial Porrúa, México, 1998, p. 950

80 Elva Leonor Cárdenas, *Las instituciones encargadas del cuidado de los niños y las niñas*, en *La niñez, sus derechos y sus valores para el nuevo siglo*, Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal, México, 1997, p. 31

81 Vid, Beatriz Tarnés Pefía, comp., *Los derechos de los niños*, Comisión Nacional de Derechos Humanos, México, 1995

82 Vid, *Compilación de legislación sobre menores*, Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia, México, 1998

VI. CONSTRUYENDO EL GRAN CONSENSO

Pensamos en la niñez como una zona de paz.

Nils Thedin

Presidente de Radda Baren

Cuando hablamos de un gran consenso, no pretendemos esconder la gran tragedia humana de millones de niñas y niños en el mundo que sufren de hambre, violencia y abuso. Queremos insistir en un hecho poco común de la humanidad de ahora y de siempre, es la consideración de importancia y prioridad de los derechos de las niñas y los niños, no importando diferencias culturales. Estas naciones que por siglos se han disputado territorios, que han conquistado a pueblos enteros, que han sufrido guerras internas, que han intentado hasta el genocidio, se perfilan para lograr un primer gran acuerdo, es el del respeto a la niñez. Y digo se “perfilan” porque aunque la Convención sea el tratado de derechos humanos más universal, mientras los Estados Unidos y Somalia no la ratifiquen no se logrará este consenso además de que algunos países hicieron reservas a ciertos artículos de dicha Convención. Siendo claros aun cuando se encuentre firmado por la totalidad de los países de la ratificación legal, a que cada niño y cada niña tenga pan en la boca hace falta largo camino que nosotros estamos obligados a recorrer.

La Segunda Guerra Mundial y el surgimiento de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), proporciona un nuevo impulso a los derechos de la niñez. Tan sólo en 50 años de labor tanto en el seno de la ONU como en la Organización de Estados Americanos (OEA), se han firmado cerca de 40 instrumentos que consagran algún derecho de la niñez. En 1948 se adoptó la *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, en donde se consagran ya como derechos universales la protección de la infancia y la maternidad.⁸³ Desde 1950 se comenzó a trabajar en un proyecto de declaración sobre la infancia, existiendo dos posturas al interior de la Comisión de Derechos Humanos de la ONU, la primera consideraba de mayor relevancia, la adopción de un formato de convención mientras que la segunda pugnaba por eliminar los posibles problemas de una negociación y por fin se impuso el formato de declaración. En 1959 la Asamblea General de las Naciones Unidas adopta la *Declaración de los Derechos del Niño*, esta Declaración retoma los aspectos básicos de la *Declaración de Ginebra* de 1924, ampliando el sentido y ámbito de aplicación de alguno de los mismos. En términos generales, los países que se adhieren con mayor facilidad a un formato de declaración, que no implica contraer obligaciones específicas, por lo que podemos decir que en ese momento la Declaración de los Derechos del Niño cumplió el cometido de

83 Gregorio Peces Barba, *op. cit.*, p. 274

sensibilizar a los gobiernos del mundo, en tan trascendente tema, preparando el camino para el gran acuerdo en 1989.

VI.1 FONDO DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA INFANCIA (UNICEF)

Cualquier estudio sobre derechos de la niñez estaría incompleto sin la mención obligada del UNICEF. La creación por la Asamblea General de Naciones Unidas en diciembre de 1946 del Fondo Internacional de Emergencia para la Infancia de Naciones Unidas (ICEF), surge como una política social que se enmarca en el inicio de la guerra fría. Durante el invierno de dicho año, millones de personas seguían sin comida, vestido y un techo donde pasar el crudo invierno, de estos millones de personas, los niños serían los más vulnerables. En este contexto se pensaba en el ICEF como un programa temporal de alivio, lo cual realizó con mucha eficacia en Polonia, Rumania, Grecia y China.⁸⁴ Hacia 1950 el delegado de Pakistán en Naciones Unidas en tono profético preguntó: “¿Cómo es que el compromiso internacional a favor de la infancia se dé por concluido cuando tantos millones de niños en Asia, África y América Latina languidecen en la enfermedad y el hambre, no por una guerra, más bien por la añeja pobreza?”.⁸⁵ Estos factores fueron tomados en cuenta para que la Asamblea General de Naciones Unidas dictaminara retirar del nombre la “I” de internacional y la “E” de emergencia, confirmando con esto el estatus permanente de UNICEF como organismo del sistema de Naciones Unidas.

Durante los años cincuenta el UNICEF participó en programas de alivio de los efectos económicos de la posguerra, llevando alimentos, vacunas y servicios directamente en las comunidades lo que definiría el espíritu del Organismo basado en el trabajo de campo, trabajo con la gente. En los sesentas, la actividad se concentró en el terreno de la salud del niño, enmarcada en el movimiento que se generaba para terminar con la pobreza en el mundo, desarrollando posteriormente conceptos de desarrollo integral, tomando en cuenta que no sólo se necesitan alimentos y medicinas, sino una total asistencia a las necesidades físicas y espirituales de la niñez. En 1970 el *desarrollo centrado en las personas* fue el lema de trabajo, elaborando términos propios que entendieran el fenómeno de la pobreza, como el término de necesidades básicas, que permite establecer un mínimo de requerimientos para la subsistencia.⁸⁶ En diciembre de 1992, bajo la dirección de otro gigante de los derechos de niñas y niños, James P. Grant, el UNICEF lanzó su programa denominado “Revolución para la supervivencia y desarrollo de la niñez”, con un instrumento de medición denominado *Estado Mundial de la Infancia*, que cada año reporta los indicadores económicos y socia-

84 Maggie Black, *Children first: The story of UNICEF, past and present*, Oxford University Press, Oxford, 1996, p. 8.

85 Ídem.

86 Íbidem, p. 12.

les de la infancia en el mundo. La monumental labor del UNICEF en la década de los ochenta se ve culminada con la adopción de la Convención sobre los Derechos del Niño en 1989, en la que es pieza clave de su conformación. En 1990 UNICEF organiza la Cumbre Mundial de la Infancia que con el soporte inicial de Egipto, Pakistán, México, Suecia y con el soporte financiero de Canadá, se convirtió en una realidad.⁸⁷ Del sábado 29 al domingo 30 de septiembre, la atención mundial se centró en los derechos de la infancia, reunión a la que asistieron 71 jefes de Estado y representantes de 150 naciones, lo imposible estaba hecho. De esta histórica reunión surgió la Declaración Mundial para la Supervivencia, la Protección y el Desarrollo de la Infancia, conjuntamente con un Plan de Acción para la Implementación de la Declaración a diez años.

VI.2 CONVENCIÓN DE LOS DERECHOS DEL NIÑO

En 1978, en vísperas del *Año Internacional de la Infancia*, Polonia presentó un proyecto de convención relativa a los derechos del niño, con el objeto de aprobarse durante 1979. La Comisión de Derechos Humanos de las Naciones Unidas consideró que no tendría caso repetir los textos de la Declaración de 1924 y 1959, por lo que conformó un grupo de trabajo para crear un instrumento de carácter convencional. Después de un largo recorrido en un proceso plural que incluyó a los representantes nacionales, organismos no gubernamentales y los integrantes del sistema de Naciones Unidas, se presentó el proyecto de Convención que sería adoptada el 20 de noviembre de 1989. Los autores dividen los derechos en protección, provisión y participación. La Convención recoge los planteamientos de anteriores declaraciones pero los desarrolla con amplitud, además al tener carácter vinculatorio, se puede exigir ante los tribunales. Algunos de los derechos consagrados son; tener un nombre y nacionalidad, a la libre expresión de las ideas, libertad de conciencia, pensamiento y religión (arts. 7, 13 y 14), derecho de protección contra los abusos (art. 19), derecho a la seguridad social (art. 26), derecho a la educación (art. 28), derecho de protección en contra de la explotación económica (art. 32), derecho de protección en contra de la explotación sexual (art. 36), derecho de protección en caso de conflictos armados (art. 38). Como mencionamos anteriormente, falta camino por recorrer hacia la plena observancia de la Convención, los artículos 7, 13 y 14 fueron los que recibieron el mayor número de reservas, sobre todo de los países islámicos en lo que refiere a la libertad de religión, aunque algunas de las declaraciones hechas fueran en sentido positivo, ya que países como Alemania, Colombia, Argentina y Uruguay, lamentaron que de acuerdo al artículo 38.2, niños de 15 o más años puedan participar en conflictos armados.⁸⁸

87 Íbidem, p. 29

88 José A. Paja Burgoa, *La Convención de los Derechos del Niño*, Editorial Tecnos, Madrid, 1998, p. 155

Quizá el mayor logro de la Convención es la figura del *Comité de los Derechos del Niño*, órgano de control sin poder coercitivo, está integrado por diez expertos de alta moralidad y reconocida competencia, elegidos por los Estados miembros de la Convención, depende del Consejo Económico y Social (ECOSOC) de las Naciones Unidas. Entre sus funciones se encuentran:

1. Revisar los informes de los Estados miembros relativos al cumplimiento de la Convención.
2. Podrá formular sugerencias y recomendaciones generales basadas en la información recibida.
3. Promover el estudio sobre cuestiones concretas relativas a los derechos del niño.

Del primer informe enviado por el Gobierno mexicano en 1993, el Comité hizo una observación muy importante con relación a nuestra legislación: “El Comité expresa su preocupación por el hecho de que las leyes y reglamentos relativos a la aplicación de los derechos del niño no sean siempre compatibles con las disposiciones de la Convención”.⁸⁹ En los últimos años en México ha existido la presión por parte de la sociedad civil, por adecuar las leyes mexicanas a la Convención, además de contar con leyes específicas sobre derechos de la niñez. Algunos estados como Chihuahua ya cuentan con una ley propia.⁹⁰ Como lo mencionamos anteriormente, tanto en el ámbito federal como en el Distrito Federal, se están discutiendo proyectos de leyes de la infancia, lo que nos preocupa es que las pugnas políticas en el Distrito Federal no hayan permitido ya lograr un consenso, además que la metodología empleada en el consenso con los sectores públicos y privados no es la adecuada, y en algunos casos no se tome en cuenta a las organizaciones no gubernamentales. A la par de los informes presentados por los gobiernos nacionales sobre el estado que guardan los derechos de la niñez en sus respectivos países, el Comité de los Derechos del Niño recibe los denominados “informes paralelos”, desarrollados por las Organizaciones No Gubernamentales (ONG), cuyo trabajo sea a favor de la infancia. En México el *Colectivo Mexicano de Apoyo a la Niñez* (COMEXANI), que reúne el esfuerzo de la sociedad civil comprometida ya hace muchos años con esta lucha, ha presentado informes anuales sobre el tema. La visión de los informes oficiales enviados por el gobierno mexicano contrasta con el último informe presentado por COMEXANI, denominado *IV Informe sobre los derechos y la situación de la infancia en México 1994-1997*, y como título adicional llamado “Los hechos se burlan de los derechos”.

89 Observaciones finales del Comité sobre México, A/49/41, *Report of the Committee on the Rights of the Child*, New York: United Nations, New York, p. 49

90 *Código para la Protección y Defensa del Menor*, Chihuahua, 2 de febrero de 1994

Sabemos que fruto de la negociación, algunos de los artículos originales de la Convención sufrieron de modificaciones, para adaptarlos a la realidad mundial, tal como lo establece Nigel Cantwell: "La Convención está hecha para reflejar un estándar mínimo de respeto a los derechos de la niñez, refleja un consenso negociado, más que un consenso real".⁹¹

VI.3 A DIEZ AÑOS DE LA CONVENCIÓN, LOS RETOS POR VENIR

6 centavos de dólar

suficientes para proteger a un niño contra la ceguera y otros problemas de la salud debidos a la carencia de vitamina A

La agenda de los derechos de la niñez está sobrecargada de deudas históricas, sobre todo en los países como el nuestro en el que persisten condiciones deplorables de salud infantil, no obstante largos años de políticas públicas. Las últimas cifras del *Día Mundial de la Alimentación* dadas a conocer el 17 de octubre de 1999, muestran que la mitad de la población en México sufre de desnutrición, 10,269 personas murieron en 1997 por esta causa.⁹² Por el otro lado, tenemos a varios mexicanos entre las personas más ricas del mundo. Fabricio Campirano establece que en México contamos con un producto nacional bruto (3,610 dólares) y un suministro de energía alimentaría per cápita (3,190 calorías/por día) de los más altos en América Latina, que en teoría debiera ser suficientes para proveer a toda su población de la nutrición adecuada para un buen desarrollo, además que en nuestro país se destinan 1,500 millones de dólares anuales, a programas asistenciales, monto superior a los 700 millones de dólares suficientes, de acuerdo a la Organización Mundial de la Salud (OMS), para erradicar la desnutrición.⁹³ ¿Qué es lo que está fallando?

Los niños y las niñas en la calle son otro fenómeno en crecimiento, se habla de 100,000 niñas y niños de y en la calle, en cien ciudades de nuestro país⁹⁴, número que aumenta a un ritmo peligroso, sin que los gobiernos sepan que hacer e intenten retirarlos o institucionalizarlos. Recordemos que el problema no son ellos, somos nosotros quienes los expulsamos, somos nosotros quienes no les damos

91 Philip E. Veerman, *The rights of the child and the changing image of childhood*, Martinus Nijhoff Publishers, Boston, 1992, p. 183

92 Periódico Reforma, 17 de octubre de 1999

93 Fabricio Campirano, *No todos están invitados a la mesa*, en Colectivo Mexicano de Apoyo a la Niñez, IV Informe sobre los derechos y la situación de la infancia en México 1994-1997, México, 1997, p. 61

94 Luis Leñero Otero, *Los niños de la calle y en la calle*, Academia Mexicana de Derechos Humanos, México, 1998, p. 28

alternativas, y las pocas instituciones que existen para ellos con un serio trabajo de calle, son poco apoyadas.

Con las niñas tenemos una especial deuda, como dice Marcela Lagarde, desde: “no enunciar la definición genérica de los sujetos en la elaboración de sus derechos vitales significa reiterar la opresión de las mujeres al hacernos invisibles, y con ello inexistentes, precisamente en lo que nos constituye y otorga identidad de mujeres, de humanas”.⁹⁵ La matrícula de inscripción es menor en el caso de las niñas, existen casos documentados de venta de niñas para la prostitución. Los militares mexicanos en la zona de conflicto con el EZLN, utilizan a niños como espías, además de atraer a la mujeres y las niñas, con motivos sexuales, por su parte el EZLN, tiene menores de edad, tanto niñas como niños en sus filas.⁹⁶ En resumen, las niñas sufren triple discriminación por ser infantes, por ser mujeres y en ocasiones, por ser indígenas.

Así como la falta de respeto a los derechos humanos de la niñez no se ha detenido, tampoco la inquebrantable voluntad de miles de niñas, niños jóvenes, adultos y adultos mayores, que cuentan ahora con más instrumentos a su alcance para la verdadera defensa de la niñez. El tema de la niñez es ahora parte fundamental del estudio en las universidades, en algunos países, los derechos de la niñez son una materia del currículum escolar.⁹⁷ Se están creando defensores de la niñez por todo el mundo. La educación para la paz y lo derechos humanos es fuente ya de un cambio cultural por venir, como en el caso de *La Casa del Árbol* de la CDHDF. En el plano internacional, la actividad no se ha detenido, ya se plantea la necesidad de contar con dos protocolos adicionales a la Convención sobre los Derechos del Niño, relativos a *La venta, prostitución y pornografía de niños, y sobre El involucramiento de niños en conflictos armados*.⁹⁸ Ha recorrido el mundo una Relatora especial sobre prostitución infantil y pornografía infantil que ha hecho un extenso reporte sobre nuestro país.⁹⁹

95 Citada por Florinda Riquer, coord., *La niña de hoy la mujer del mañana: Informe ejecutivo del proyecto*, Grupo Interdisciplinario sobre Mujer, Trabajo y Pobreza-Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia-Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, México, 1998, p. 21.

96 Periódico La Jornada, 23 de agosto de 1999

97 Es el caso de la Universidad de Harvard, David Archard, *op. cit.*, p. 58

98 Naciones Unidas E/CN.4/1998/103 en for the record 1998: The United Nations Human Rights System, Multimedia.

99 Ídem.

VII. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

1. La niñez goza de los mismos derechos que los adultos, además de tener derechos específicos en razón de su edad. Niñas y niños no son ya una propiedad de los padres, forman una comunidad de vida con deberes mutuos. Proponemos una modificación constitucional que integre explícitamente el *Interés superior de la niña y del niño*, como uno de los principios rectores del sistema jurídico mexicano, que guíe las políticas públicas en prioridad de circunstancias. Que nunca jamás se gaste más en armamento que en salud como actualmente ocurre en México.¹⁰⁰
2. Bajo la premisa de que no todas las instituciones del derecho romano se adaptan a nuestra realidad, proponemos la sustitución del concepto de *patria potestad*, entendida como poder de los padres, al de *cuidado de los padres*, bajo la premisa del interés superior de la infancia. Es increíble que a final del siglo algunos Códigos Civiles sigan conteniendo, el derecho de los padres a la corrección de los hijos.
3. El más importante logro de la Convención sobre los Derechos del Niño es su misma creación, que se entendió como un proceso largo de negociación y consenso además de contar con la presencia de organismos no gubernamentales. Este mismo proceso debe ser seguido en nuestros estados de la República, los procesos exitosos de creación de leyes de la infancia, se han caracterizado por la pluralidad y el consenso.
4. Parafraseando a José Steinsleger, el niño se llama hoy, yo diría la niña se llama hoy. A nivel del discurso la mujer y la niña se han posicionado, sin embargo este cambio cultural no ha tocado la esfera de lo privado, se sigue haciendo necesario el insistir en que no es natural que se viole, que se maltrate, que se destine a las niñas al hogar y no a la educación, la construcción de ciudadanía, bajo el concepto de precidadanía estudiado es uno de los caminos a seguir.
5. Insistimos una vez más en que desmilitarice la zona de los Altos de Chiapas, pruebas sobran para afirmar que la presencia del ejército conlleva a fenómenos de explotación sexual infantil y desintegración familiar, asimismo exigimos que el EZLN prohíba la entrada de niños a sus filas, reiniciemos el diálogo.

VIII. EPÍLOGO

Al repasar el relato del día 3 de junio de 1942 en el que 400 niñas y niños de un orfanato prestan juramento a la bandera verde de la esperanza para, “cultivar el amor hacia los seres humanos, por la justicia, la verdad y el trabajo” descubro que la nobleza del alma infantil no tiene límites, así los puedo imaginar marchando con su bandera verde de la mano de Korcsak hacia el tren que los llevaría a Treblinka. Korcsak que habló del derecho de los niños al respeto, actuó en consecuencia... ¿Qué estamos haciendo nosotros?

IX. BIBLIOGRAFÍA

IX.1 FUENTES BIBLIOGRÁFICAS

ALTAMIRANO, Ignacio Manuel, *Obras Completas Tomo XV: Escritos sobre educación*, Tomo 1, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, México, 1989

ARCHARD, David, *Children: Rigths and Childhood*, Routledge, London, 1993

ARIES, Philippe, *Centuries of Childhood: A social history of family life*, Vintage Books, New York, 1962

DE LA BARREDA SOLÓRZANO, Luis, *El hilo de Ariadna*, Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal, México, 1997

BLACK, Maggie, *Children first: The story of UNICEF, past and present*, Oxford University Press, Oxford, 1996

BOLDRINI, Massimo y DURÁN DE HUERTA PATIÑO, Marta, *Acteal: Navidad en el infierno*, Times Editores, México, 1998

BRAVO GONZÁLEZ, Agustín y BRAVO VALDÉS, Beatriz, *Derecho Romano: Primer curso*, Editorial Porrúa, México, 1997

CÁRDENAS, Elva Leonor, et. al., *Las instituciones encargadas del cuidado de los niños y las niñas*, en, *La niñez, sus derechos y sus valores para el nuevo siglo*, Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal, México, 1997

COBO, Rosa y DE MIGUEL, Ana, (coords.), *Mutilación genital femenina y los derechos humanos: Infibulación, excisión y otras prácticas cruentas de iniciación*, Amnistía Internacional, Madrid, 1998

COLECTIVO MEXICANO DE APOYO A LA NIÑEZ, *IV Informe sobre los derechos y la situación de la infancia en México 1994-1997*, México, 1997

DEMAUSE, Lloyd, *Historia de la Infancia*, Alianza Universidad, Madrid, 1994

DEPARTMENT OF PUBLIC INFORMATION, *Platform of Action and the Beijing Declaration*, United Nations, New York, 1996

DONELLY, Jack, *Universal Human Rights: In theory and practice*, Cornell University Press, London, 1989.

DURÁN DE HUERTA, Marta y BOLDRINI, Massimo, *Acteal: Navidad en el infierno*, Times editores, México, 1998

EDMONDS, Beverly C. y FERNEKES, William R., *Childrens Rigths: A reference handbook*, ABC-CLIO, California, 1996

GARCÍA, Gonzalo y Sergio Micco, *Hacia una teoría del preciudadano*, en Crisóstomo Pizarro y Eduardo Palma, eds., *Niñez y democracia*, Editorial Ariel-Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, Bogotá, 1997

GARCÍA DURÁN, Alejandro, *La porción olvidada de la niñez mexicana*, Impresora Lito Roda, México, 1992

GARCÍA MÉNDEZ, Emilio, *Infancia y adolescencia: De los derechos y la justicia*, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, Distribuciones Fontamara, México, 1999

HIERRO, Liborio L., *Los derechos humanos del niño*, en Antonio Marzal, *Derechos humanos del niño, de los trabajadores, de las minorías y complejidad del sujeto*, J.M. Bosch Editor, Barcelona, 1999

IGLESIAS, Susana, et. al., *Un viaje a través de los espejos de los Congresos Panamericanos del Niño en Del revés al derecho: Condición jurídica de la infancia en América Latina*, Editorial Galema, Buenos Aires, 1992

KAPLAN, Louise J., *Adolescencia: El adiós a la niñez*, Editorial Piados, Buenos Aires, 1991

JENKS, Chris, *Childhood*, Routledge, London, 1996

KOBAYASHI, José María, *La educación como conquista*, El Colegio de México, México, 1997

KORCSAK, Janusz, *El derecho del niño al respeto*, Editorial Trillas, México, 1993

LAVRIN, Asunción, *La niñez en México e Hispanoamérica: Rutas de exploración*, en, GOZALBO AIZPURU, Pilar, coord., *La familia en el mundo iberoamericano*, Instituto de Investigaciones Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México, México, 1994

LEACH, Penelope, *Los niños primero: Todo lo que deberíamos hacer (y no hacemos) por los niños de hoy*, Ediciones Paidós, Barcelona, 1995

LOCKE, John, *Ensayo sobre el gobierno civil*, Editorial Porrúa, México, 1997

MANSILLA, María Eugenia, *La socialización diferenciada por sexo*, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, Lima Perú, 1996

- MASON, Mary Ann, *From fathers property to children's rights: The history of child custody in the United States*, Columbia University Press, New York, 1994
- PADRÓN PUYOU, Francisco, coord., *Historia de la pediatría en México*, Fondo de Cultura Económica, México, 1997
- PAJA BORGOA, José A., *La Convención de los Derechos del Niño*, Editorial Tecnos, Madrid, 1998
- PINCHBECK, Ivy and HEWITT, Margaret, *Children in English Society*, Routledge-Kegan Paul, London, 1972
- PLATT, Anthony M., *The child savers: The invention of delinquency*, University of Chicago Press, Chicago, 1969
- POLLOCK, Linda A., *Los niños olvidados: Relaciones entre padres e hijos de 1500 a 1900*, Fondo de Cultura Económica, México, 1993
- Linda A., *A lasting relationship: Parents and children over three centuries*, University Press of New England, Bristol, 1987
- POSTMAN, Neil, *The Disappearance of Childhood*, Vintage Books, New York, 1982
- PRUDY, Laura M., *In their best interest: The case against equal rights of children*, Cornell University Press, London, 1992
- QUIROGA DE, Vasco, *Información en derecho*, Secretaría de Educación Pública, México, 1985
- RODHAM, Hillary, *Children under the law, in The rights of children*, Harvard Educational Review, Cambridge, 1974
- RODRÍGUEZ MANZANERA, Luis, *Criminología de menores*, Editorial Porrúa, México, 1997
- ROUSSEAU, Juan Jacobo, *Emilio o de la educación*, Editorial Porrúa, México, 1997
- SAHAGÚN DE, Fray Bernardino, *Historia general de las cosas de la Nueva España*, Editorial Porrúa, México, 1985
- SALADO OSUNA, Ana, *La pena de muerte en el derecho internacional: Una excepción al derecho a la vida*, Editorial Tecnos, Madrid, 1999
- SAJÓN, Rafael, *Derecho de Menores*, Abeledo-Perrot, Argentina, 1995
- SAN AGUSTÍN, *Confesiones*, Espasa-Calpe, México, 1989
- SANTAMARÍA, Benjamin, *Los derechos de las niñas y de los niños: Sólo para menores de 18 años*, Editorial Trillas, México, 1999
- SEDKY-LAVANDERO, Jehane, *Ni un solo niño en la guerra: Infancia y conflictos armados*, Icaria editorial, Barcelona, 1999

- SHAHAR, Shulainith, *Childhood in the Middle Ages*, Routledge, London, 1990
- SOMMERVILLE, John, *The rise and fall of childhood*, Sage publications, London, 1982
- STEEDMAN, Carolyn, *Childhood, Culture Class in Britain*, Rutgers University Press, London, 1990
- STONE, Lawrence, *The family, sex and marriage in England 1500-1800*, Harper Torchbooks, London, 1979
- TAMES PEÑA, Beatriz, comp., *Los derechos de los niños*, Comisión Nacional de Derechos Humanos, México, 1995
- TAPIA HERNÁNDEZ, Silverio, comp., *Principales Tratados y Declaraciones de derechos humanos ratificados por México*, Comisión de Derechos Humanos del Estado de México, México, 1995
- TENA RAMÍREZ, Felipe, *Leyes fundamentales de México*, Editorial Porrúa, México, 1998
- VEERMAN, Philip E., *The rights of the child and the changing image of childhood*, Martinus Nijhoff Publishers, Boston, 1992
- WARNOCK FERNEA, Elizabeth, *Children in the muslim middle east*, University of Texas Press, Austin, 1995
- WIEDEMANN, Thomas, *Adults and children in the roman empire*, Yale University Press, 1989
- WORSFOLD, Victor L., *A philosophical justification for childrens rights, in The rights of children*, Harvard Educational Review, Cambridge, 1974
- YANSHI, Ren y YLTNHU, Dong, *Comparación de la situación de China con la de Estados Unidos en materia de derechos humanos*, China International Press, Beijing, 1996

IX.2 FUENTES HEMEROGRÁFICAS

- MIEMBROS DEL EJÉRCITO USAN A NIÑOS COMO ESPÍAS*, Periódico La Jornada, 23 de agosto de 1999
- STEINSLEGER, José, *Derechos Humanos: ¿Intervencionismo o globalización?*, en, *Parteaguas*, publicación trimestral de la Comisión Mexicana de Promoción y Defensa de los Derechos Humanos, Número 0, México, 1999
- SUFRE DE DESNUTRICIÓN LA MITAD DE MÉXICO*, Periódico Reforma, 17 de octubre de 1999

IX.3 FUENTES ELECTRÓNICAS

Multimedia

For the record 1997: The United Nations Human Rights System, Multimedia, Human Rights Internet.

For the record 1998: The United Nations Human Rights System, Multimedia, Human Rights Internet.

Internet

<http://www.unicef.org/spanish>

<http://www.unicef.org.mx>

<http://www.edai.org>

<http://www.raddabarnen.org>

LA VIDA DE LOS NIÑOS DE LA CALLE

Cristopher León García y Roberto Juárez Maciel

PRÓLOGO

En los últimos años el crecimiento de niños sin hogar o abandonados (de la calle) que han brotado de zonas marginadas han ocasionado que nuestro país tenga más problemas de violencia, broncas, atracos, violaciones, etc. De las cuales escasamente nos percatamos, ya que esto sucede en los cinturones de miseria que rodean a cada ciudad de nuestro país.

Se ha preferido el testimonio directo a la reflexión exhaustiva, debido al desconocimiento real que se tiene sobre el tema.

No siempre las entrevistas se complementan en una sola sesión. Se requiere de 2 ó 3, dependiendo del interés y la duración de lo narrado, la entrevista fue mínima para facilitar su desenvolvimiento, ya que algunos niños se inhiben mientras que otros se muestran abiertos.

PRIMERA PARTE LA VIDA DE UN NIÑO EN LA CALLE

Entrevista:

¿Cómo te llamas?
No tengo nombre.

¿Cómo te dicen?
Cerillo.

¿Cuántos años tienes?
No sé.

¿Conoces a tus papás?
No, pero la neta no los quiero conocer.

¿Quién te cuida?

Nadie, yo me cuido solo.

¿En dónde duermes?

La neta en donde me agarra la noche.

¿Con quién te juntas?

Con el buey del pistache y del mojas.

¿Qué comes?

Cuando hay lana lo primero que veo.

¿Te drogas?

Cuando hay billete, sí.

¿Quién te la vende?

Unos vatos del barrio.

¿Qué sientes cuando la consumes?

Bien padrino, porque me olvido de todo.

¿Sabías que te puede hacer daño?

Sí, pero que chingas importa.

¿Cuándo no tienes dinero que haces?

Me drogo.

¿Y si no tienes dinero con qué la compras?

No las compro me las regalan unos cuates.

¿A qué te dedicas?

A limpiar los vidrios de los coches.

¿Cuánto te dan por limpiar los vidrios?

Uno o dos varos.

¿Y todos te dan?

Luego unos son bien culis y no me dan nada.

¿Cuándo llueve en donde te quedas?

En esas cosas que parecen cantones.

¿Qué haces cuando te enfermas?

Nada, me drogo y se me olvida.

TESTIMONIOS REALES

El “Cerrillo”

Viviendo en una colonia enclavada en una barranca, el “cerillo” de aproximadamente 12 años de edad recuerda desde pequeño andar vagando por las calles ignorando quienes son sus padres, teniendo como única familia a dos compañeros apodados el “pistache” y el “mojas”, representando unos 14 ó 15 años de edad quienes lo protegen y lo encauzan a acciones de robo y drogas. Los últimos meses de su vida han estado marcados por el peligro de morir intoxicado por alguna droga, ser asesinado en alguna bronca o ser detenido -cosa que ya le ha pasado- por la policía.

Sus compañeros son un claro ejemplo de cómo una sociedad enferma y caótica promueve conductas antisociales en los niños y jóvenes marginados.

El “Pistache”

De aproximadamente 14 años nos cuenta: Nací en un barrio de San Pablo, mi casa era propia, tenía dos cuartos uno para mis jefes y uno para yo, mi carnala y mi carnalito. Mi hermana tiene 16 años y mi carnal 6. Luego me empecé a meter en el rol de las bandas y organice la mía, al principio con otras bandas empezamos a tener broncas, puras broncas siempre, ya después íbamos sobre las vinatas, las tiendas de ropa, etc.

La neta se me fue el avión una vez estaba en una tocada y llegaron unos chavos de una banda y me empezaron a achicalar entre todos, acá dos tres patadones y tengo dos tres marcas por ahí de los patadones que me dieron, dos tres veces sí nos apañaba la tira; hasta hemos quemado patrullas.

El “Mojas”

Que tiene unos 16 años de edad, nos comenta: *Mi familia consta de padre, madre y seis hermanos. Mi mamá quiere a los dos primeros, mi papá al tercero y al cuarto. A mí que soy el penúltimo y al más chico nadie nos quiere. Ambos estamos muy resentidos con mis padres por eso nos portamos mal con ellos.*

Prendo la televisión y veo a un rubio alto manejando un coche. Yo soy prieto y no tengo ni para el pesero.

Voy a la zona rosa y no me alcanza ni para una coca-cola. Los chavos y las chavas se visten acá a la moda, traen coche, van a restaurantes y a discotecas donde va pura gente como ellos. ¡chinguen a su madre pinches burgueses!

Voy a Perisur y veo chavas como las que salen en los anuncios de la tele y en las revistas. Rubias, bien vestidas, con buenos cuerpos, arregladísimas, con sus novios. Me miro en el espejo y digo: "chale chaparro, negro y flaco, soy de tercera o cuarta categoría.

SEGUNDA PARTE

PROBLEMAS DE LOS NIÑOS DE LA CALLE

ALCOHOLISMO

Es una enfermedad que se caracteriza por el abuso de bebidas alcohólicas, aun cuando tienen diversos orígenes en muchas ocasiones comienza en la adolescencia debido a la manipulación de otras personas, por imitación, etc... a veces por provenir de padres alcohólicos, además por un sinnúmero de causas que provocan a la larga una dependencia total.

El abuso en el consumo de las bebidas alcohólicas provoca la desintegración familiar y social, pérdida del trabajo y obligaciones, además de daños psicológicos y físicos que afectan órganos como:

- El hígado.
- El aparato digestivo.
- Los riñones.
- El corazón.
- El cerebro.

Muchas de las veces si no se controla puede provocar la muerte.

DROGADICCIÓN

La poca atención de los padres hacia los problemas de los hijos, las limitaciones económicas, el desequilibrio en el delicado sistema emocional, provocan el uso de placebos que nos hacen escaparnos de la realidad, estas dependencias pueden ser de tipo sexual, entretenimientos como los video juegos, las telenovelas, etc.

Aun cuando cada tipo de dependencia es peligrosa por el aprisionamiento del espíritu que evita el sano desarrollo como el más dañino de ellos, es el uso de sustancias tóxicas que alteran el estado físico y mental de los individuos, provocando daños cerebrales y físicos; es un cáncer de la sociedad que afecta a sus integrantes provocando como subsecuencia el alza en la criminalidad, etc.

La farmacodependencia afecta a niños y jóvenes sin respetar sexo o posición económica, la gran cantidad de drogas y variedad de éstas, facilita la adquisición de enervantes, provocando más personas adictas, trance del cual difícilmente se puede escapar.

SOBREPOBLACIÓN

La poca perspectiva de desarrollo en ciudades y poblados alejados de las grandes urbes, ha provocado el fenómeno de la inmigración. La gente deja trabajo, familia y hogar con la ilusión de encontrar algo mejor en la capital, desconociendo que la realidad en las grandes ciudades es otra, las pocas fuentes de trabajo requieren poco personal y éste debe tener cierta especialización, no dejando otra alternativa a los inmigrantes más que de ambular por las calles buscando lo necesario para subsistir un día más en la gran ciudad.

Por otro lado, actualmente las autoridades del sector salud han implementado programas de control natal con los que una pareja decide cuándo y cuántos hijos tener.

Programas como ese deben aplicarse en todas las comunidades del país, así como también descentralizar fábricas y centros de trabajo para que todos tengan una oportunidad en su misma entidad.

DELINCUENCIA

Este fenómeno social tiene muy profundas y extensas raíces, por una parte los problemas económicos, por otra las fallas educacionales, pero principalmente la escasa formación ética de la sociedad lleva a cometer delitos que muchas de las veces se trata de justificar con la necesidad.

La delincuencia no es privativa de algún sector social como se extiende a todos los niveles tanto de las clases pobres, como de las clases ricas, en uno tratando de solventar algún vicio, necesidad, etc... los otros tratando de adquirir una mayor cantidad de riqueza o una mayor cantidad de poder.

LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS

Algunos de los derechos que tienen los niños, incluyendo a los de la calle, son:

- Derecho a la igualdad sin distinción de raza, credo o nacionalidad.
- Derecho a una protección especial para su desarrollo físico, mental y social.

- Derecho a un nombre y a una nacionalidad.
- Derecho a una alimentación, vivienda y atención médica adecuada para el niño y la madre.
- Derecho a una educación y cuidados especiales para el niño física o mentalmente disminuido.
- Derecho a comprensión y amor por parte de los padres y de la sociedad.
- Derecho a recibir educación gratuita y a disfrutar de los juegos.
- Derecho a ser el primero en recibir ayuda médica en caso de desastre.
- Derecho a ser protegido contra el abandono y la explotación en el trabajo.
- Derecho a formarse en un espíritu de solidaridad, comprensión, amistad y justicia entre los pueblos.

VIOLACIONES A LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS DE LA CALLE

Algunas de las violaciones a los derechos de los niños de la calle son:

- No tener oportunidad a una identidad.
- Se les niega la educación.
- No se les brinda atención médica.
- No se les brinda un hogar, amor y comprensión.
- El niño es abandonado tal vez desde su nacimiento.
- Los niños son maltratados moral y físicamente.
- Algunos niños son discriminados por su color o raza.
- Los niños son explotados cuando prestan un servicio.

CONCLUSIONES

- Debemos estar todos unidos para combatir este gran problema que está

afectando a todo el mundo.

- Si queremos tener un mejor mundo, tenemos que poner atención a estos niños que nos necesitan tanto.
 - Para acabar con este problema, los padres deben comprender a sus hijos.
 - Para evitar el problema de la sobrepoblación, ya se estructuró el plan de la planificación familiar.
 - Para evitar el problema de la drogadicción debemos enseñarles a estas personas a practicar un deporte.
- 1) Los niños de la calle son expresión de una sociedad que propicia la violencia.
 - 2) Reflejan al mismo tiempo, en sus actitudes, los verdaderos valores que todos manejamos para sobrevivir en la urbe, pero de manera especialmente brutal.
 - 3) Sus acciones contienen cierto contenido moral opuesto a estos mismos valores (por ejemplo, la búsqueda de una experiencia vivencial fuera de lo normal).
 - 4) Su conducta está permeada de autodestructividad y culpa.
 - 5) Más que proponer una forma alternativa de vida, los niños de la calle son un fenómeno que regula las agudas contradicciones de una ciudad caótica y de un país en crisis.

LENGUAJE UTILIZADO POR LOS NIÑOS DE LA CALLE

Abrirse: Tener miedo.

Apañar: Controlar o detener a alguien.

Cámara: Expresión de reserva o asombro, según la entonación.

Cantón: Casa.

Coto: Cotorrear.

Chafa: Inferior.

Chafear: Fallido, que no tuvo éxito.

- Chale:** Caray, expresión de reproche o asombro según la entonación.
- Chido:** Que está bien; bueno.
- Dos tres:** Algunos, regular.
- Tiro:** Pelea.

El lenguaje bandesco es otro de los recursos a través de los cuales los niños de la calle se afirman como tales. Recogiendo la tradición del lenguaje juvenil de los sesenta, pero ajustándolo a sus propios intereses, los niños de la calle filtran en él su modo transgresor de ser.

SOLUCIONES

- Que cada familia mexicana con recursos morales y económicos solventes, se haga responsable recogiendo a un niño de la calle de la siguiente manera:
- Localizar al niño en su hábitat.
- Tratar de acercarse a él o a ella.
- Presentarme y brindarle mi amistad.
- Preguntarle su nombre y decirle que si en ese lugar lo puedo localizar para visitarlo y platicar como amigos.
- Invitarlo a salir a lugares de recreación e invitarlo a comer a casa.
- Cuando él ya sienta la confianza de que yo sea su amigo, brindarle todo mi cariño y mi apoyo y ofrecerle un mundo diferente.
- Y si él acepta, integrarlo a mi familia con respeto, responsabilidad, amor y felices para siempre.

La fuente de información para la elaboración de este trabajo fue tomada por medio de entrevistas a niños de la calle en el mercado Juárez de esta ciudad, así como en el barrio de San Pablo Autopán.

Octubre de 1999

DERECHOS DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS

Alondra María Borboa Aguilar

DEDICO ESTE TRABAJO MUY ESPECIALMENTE:

***A TODOS LOS NIÑOS QUE VIVEN EN SOLEDAD,
DESESPERACIÓN, BURLA Y TRISTEZA.***

*A TODOS AQUELLOS QUE NO TIENEN UN MEN-
DRUGO DE PAN QUE LLEVARSE A LA BOCA,
QUE DUERMEN, COMO ÚNICO COBIJO, EN UN
TROZO DE PERIÓDICO O CARTÓN, QUE AHO-
RITA ESTÁN RECLUIDOS EN CENTROS DE RE-
ADAPTACIÓN; Y AQUEL NIÑO QUE EN ESTE
MOMENTO, ESTÉ LLORANDO POR LOS "GOL-
PES" DE ESTA VIDA TAN CRUEL.*

*A TÍ NIÑO QUE CON TU INOCENCIA PODRÁS
REGIR EL MUNDO DEL MAÑANA.*

*RECUERDA QUE TU TIENES DERECHOS Y NA-
DIE TE LOS QUITARÁ.*

INTRODUCCIÓN

¿QUÉ ES LA NIÑEZ?

NIÑEZ: F. Primer periodo de la vida humana, desde el nacimiento hasta la adolescencia.

Esto es lo que comúnmente encontramos de definición en diversos diccionarios libros y revistas, aunque también la niñez es un periodo de aprendizaje e imitación en la cual influyen muchos aspectos como es la familia, la escuela y todo aquel ambiente que rodea a un niño.

Sin embargo, existen ambientes no favorables que influyen directamente en un

niño como es: El desamor, la violencia intrafamiliar, el no respetar la integridad que tiene como ser humano, su lugar, su libertad de expresión, el no reconocer sus habilidades, maltratarlos y su derecho a la vida.

NUESTROS DERECHOS

En la actualidad todos los niños tenemos derechos; todos se aplican desde que nos conciben hasta los 18 años de edad, en la que se nos considera adultos, pero hay que hablar de nuestros derechos. Tal es el caso de la Convención de los Derechos del Niño aprobada por la Asamblea General de la ONU (Organización de las Naciones Unidas) el 20 de Noviembre de 1989, y aquí menciono los primeros diez.

- 1.- El niño disfrutará de todos los derechos enunciados en esta Declaración. Estos derechos serán reconocidos a todos los niños sin excepción alguna, ni distinción o discriminación por motivos de raza, color, sexo, idioma o religión.
- 2.- El niño gozará de una protección especial de las autoridades y dispondrá de los servicios y medios que la ley le otorgue para que pueda desarrollarse física, moral, espiritual y socialmente en forma saludable y normal, así como en condiciones de libertad y dignidad.
- 3.- El niño tiene derecho, desde su nacimiento, a un nombre y a una nacionalidad.
- 4.- El niño debe gozar los beneficios de la seguridad social. Tendrá derecho a crecer y desarrollarse en buena salud, con este fin deberán proporcionarse, tanto a él como a su madre, cuidados especiales, incluso atención prenatal y posnatal. El niño tendrá derecho a disfrutar de alimentación, vivienda, recreo y servicios médicos adecuados.
- 5.- El niño física o mentalmente afectado o que sufra algún impedimento social, debe recibir el tratamiento, la educación y cuidados especiales que requiere su caso particular.
- 6.- El niño, para el pleno y armonioso desarrollo de su personalidad, necesita amor y comprensión. Siempre que sea posible, deberá crecer en amparo y bajo la responsabilidad de sus padres y, en todo caso, en un ambiente de afecto y seguridad moral y maternal. Salvo circunstancias excepcionales no deberá separarse el niño de corta edad de su madre.
- 7.- El niño tiene derecho a recibir educación, que será gratuita y obligatoria, por lo menos en las etapas elementales. Se le dará una educación que favorezca su cultura general y le permita, en condiciones de igualdad de oportunidades,

desarrollar sus aptitudes y su juicio individual, su sentido de responsabilidad moral y social, y llegar a ser un miembro útil de la sociedad.

- 8.- El niño debe, en todas las circunstancias, figurar entre los primeros que reciban protección y socorro.
- 9.- El niño debe ser protegido contra toda forma de abandono, crueldad y explotación. No será objeto de ningún tipo de trata. No deberá permitirse al niño trabajar antes de una edad mínima adecuada; en ningún caso se dedicará ni se le permitirá que se dedique a ocupación o empleo alguno que pueda perjudicar su salud o su educación, o impedir su desarrollo físico, mental o moral.
- 10.- El niño debe ser protegido contra las prácticas que puedan fomentar la discriminación racial, religiosa o de cualquier otra índole. Debe ser educado en un espíritu de comprensión, tolerancia, amistad entre los pueblos, paz y fraternidad universal.

Estos son algunos de los derechos que gozamos los niños, ¿Tú crees que se cumplan en su totalidad?.

NIÑOS MALTRATADOS

Muchas veces vemos las palabras “niños maltratados”, ¿Pero sabemos la definición?

Yo creo que son los niños que reciben un trato severo; ahí mismo en la palabra lo dice: mal-trato. Esos pequeños que no tienen culpa, son golpeados severamente. Y los índices han aumentado preocupantemente.

Se incrementa en 10% número de delitos intrafamiliares en el Estado

La Directora del Centro de Atención al Maltrato Intrafamiliar y Sexual (CAMIS), Leonor Delgadillo Guzmán, señaló que aumentó 10 por ciento el número de delitos intrafamiliares y sexuales en el Estado.

La funcionaria del CAMIS, dependiente de la Procuraduría General de Justicia del Estado de México, manifestó que en lo que va del año se han iniciado siete mil 650 averiguaciones previas, es decir, un promedio de 850 al mes, mientras que el año pasado fueron 750.

Agregó que esto se debe a que la ciudadanía presenta sus denun-

cias ante la procuraduría estatal, porque le tiene confianza, y agregó que los municipios donde más se registran quejas son Chimalhuacán, Nezahualcóyotl, Ecatepec, Cuautitlán Izcalli y Toluca.

Mencionó que también ha influido el crecimiento que se ha tenido en esta área, pues con la llegada de Jorge Reyes Santana como Procurador se avanzó en 50 por ciento.

Explicó que antes sólo se contaba con ocho centros de atención en todo el territorio mexiquense, pero con el apoyo que se ha tenido de parte de Reyes Santana se aumentó a 12.

Delgadillo Guzmán dijo que se han tenido acercamientos con los Sistemas para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF) estatal y municipal, donde se atiende a los grupos más vulnerables como a discapacitados, menores, mujeres y personas de la tercera edad.

La noticia anterior fue dada al público lector el 21 de octubre del presente año, así que no tiene mucho y es bastante preocupante para todos.

En la nota anterior están señaladas que el número de delitos "aumentó", que los municipios donde "más" se registran quejas son "Chimalhuacán, Nezahualcóyotl, Ecatepec, Cuautitlán Izcalli y Toluca".

!¿Qué significa esto?! que las autoridades no hacen nada, más que archivarlo. Esta otra noticia salió este 23 de octubre de 1999.

***Ha Recibido el DIFEM mil 796 Reportes de Maltrato Infantil
** Durante el Presente año
Por JORGE VARGAS***

En lo que va del presente año, la Clínica del Maltrato del Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia en el Estado de México (DIFEM), ha recibido mil 796 reportes, con 3 mil 123 víctimas, menores de edad, presentando diversos tipos de maltrato como el abuso sexual, violencia física y psicológica, teniendo el grado de mayor incidencia, los casos de negligencia por parte de los padres o tutores.

Así lo dio a conocer en entrevista con El Heraldo de Toluca, la asesora jurídica de la Clínica Estatal del Maltrato del DIFEM, Claudia Veytia Ayala, señalando que la captación de estos casos, fueron posibles mediante la acción de las 53 clínicas regionales distribuidas en toda la entidad, así como de la misma oficina estatal.

Resaltó que de los reportes recibidos, se tienen como confirmados 811 reportes, con mil 479 víctimas.

A su vez, estas cantidades se tienen calificadas por tipo de maltrato, que en este caso obedece a 5 características: negligencia en 571 casos, 420 de maltrato físico, 322 de maltrato psicológico, 99 de abuso sexual y 67 de abandono.

En estos casos denunciados, Claudia Veytia dijo que 706 corresponden al sexo masculino, es decir, a niños maltratados y 773 al sexo femenino, por lo que se puede ver que las niñas son las que resultan más afectadas.

La titular del jurídico comentó que a todos estos casos se les hace un seguimiento para dar al niño atención integral, mediante las disciplinas médica, psicológica, jurídica y trabajo social, aclarando que no persiguen el delito, sino que realizan labores de asesoría y prevención para que estos problemas con la niñez disminuyan.

Pero cómo salir adelante, si en el gobierno sólo existe corrupción y en las calles, violencia, pobreza y egoísmo.

EXPLOTACIÓN DE MENORES

Un explotador es aquel que se aprovecha de circunstancias ajenas o de un suceso o incidente cualquiera.

Para mí, un explotador de menores es aquella persona que no tiene escrúpulos al aprovecharse de una criatura inocente; al ponerla a trabajar, pedir dinero, hacer malabares en los cruceros y muchas veces prostituirlos, en el caso de las niñas, para luego quitarles ese poco dinero y ni siquiera se preocupan por su alimentación, sus estudios o su salud.

Una vez me tocó ver algo desagradable que me dejó con mal sabor de boca.

Venía con mi madre en un autobús, subieron 2 niños a cantar, terminaron y pidieron algo de dinero; por lástima mi mamá y yo dimos algo; después los niños se bajaron y cerca de ahí estaba un automóvil rojo, se acercaron los niños, se bajó un hombre que les extendió la mano, pidiéndoles el dinero que obtuvieron de haber subido a cantar.

Me pregunto ¿dónde estaban los policías?

A veces pienso que los niños no alcanzaban los 7 años de edad y se veían bastante desnutridos y lo que más enojo me dio, fue ver a ese hombre bien vestido y además con automóvil, pidiéndoles dinero a esos niños. Hay que pensar que en el primer artículo dice que el niño “disfrutará” de todos los derechos sin distinción o discriminación de raza, color, sexo, idioma o religión.

ELLOS TAMBIEN SON NIÑOS QUE NECESITAN CUIDADOS, ES MÁS, SON DE NUESTRO PROPIO PAÍS.

NIÑOS CRIMINALES

En muchas ocasiones hemos escuchado que en la actualidad hay niños que infringen la ley, cometiendo actos ilícitos como robos a casas habitación, robos de autos, robos a mano armada, incluso secuestros, extorsión y peor aún, asesinatos.

Pero también existen Centros de Readaptación, en los cuales se les ayuda psicológicamente, como lo dice el artículo 22 de la Convención de los Derechos del Niño, misma que fue ratificada por el Estado mexicano el 21 de septiembre de 1990.

El artículo 22 especifica que:

EL ESTADO DEBE TRATAR CON RESPETO Y DIGNIDAD A LOS NIÑOS QUE HAN INFRINGIDO LA LEY CONSCIENTE O INCONSCIENTEMENTE ANTE LA SOCIEDAD.

Por ejemplo esta noticia que salió el 23 de octubre del presente año.

NIÑOS ASESINOS

El Artero Crimen, en Ixtapaluca

Victimaron a un Ruletero Para Robarle su Unidad; Detenidos.

IXTAPALUCA, Méx. (OEM).- De tres balazos en la cabeza, un taxista mexiquense fue asesinado por tres sujetos -al parecer dos son menores de edad-, quienes fueron detenidos por la policía municipal, en coordinación con la flotilla de ruleteros; la aprehensión se realizó en la zona centro de esta localidad.

Los hechos ocurrieron en la madrugada, en el pueblo de San Francisco, donde fue hallado el cuerpo sin vida de Pedro Uribe León, de

50 años de edad, que fue despojado de su taxi marca Tsuru, color azul con blanco, luego de haber recibido tres impactos de bala en la cabeza.

Según datos proporcionados por la Policía Judicial, el hoy occiso fue abordado en la avenida principal de la cabecera municipal por Guadalupe Roberto, de 17 años de edad, Enrique García, de 17 años, y Luis Quezada, de 19, quienes le indicaron que los llevara al pueblo de San Francisco, donde posteriormente sacaron de entre sus ropas un revólver calibre 22 disparándole al taxista en tres ocasiones, para quitarle sus pertenencias de valor y llevarse la unidad.

Esto es lo que la sociedad ha hecho al no tomar en cuenta nuestros derechos, se dice que los niños que actúan de esta forma, son niños maltratados por sus padres o tutores.

El maltrato puede generarse a través de muchas formas, las más comunes son:

- EL MALTRATO QUE RECIBIERON LOS PADRES DURANTE SU INFANCIA, Y EL MALTRATAR A SUS HIJOS ES UN DESAHOGO EMOCIONAL.
- POR LA CRISIS, AL NO TENER TRABAJO LOS PADRES O TUTORES.

El maltrato a los niños ha llegado a los extremos, nosotros los niños queremos que esto mejore ya que, según datos de la Procuraduría, diariamente se reciben 4 llamadas por agresiones a menores, pero la mayoría de los casos no son denunciados a las autoridades, por ejemplo, el caso de YESENIA y EDGAR.

Yesenia sólo tiene 3 años de edad y hace unos días fue encontrada viva, junto al cadáver de su hermano Edgar que sólo tenía 3 meses de nacido y murió con su vómito.

Y la pregunta era ¿Dónde estaba su MADRE?

Tenía 2 días sin aparecer en el pequeño departamento ubicado en San Pedro de los Pinos en la delegación Benito Juárez.

De acuerdo con Yesenia; su madre la golpeaba a ella y a su hermanito; y la obligaba a cuidarlo.

La madre hoy enfrenta el cargo de abandono y maltrato de sus hijos; los delitos se agravan con la muerte de Edgar.

En el artículo 11 de la Convención de los Derechos del Niño, especifica que:

EL ESTADO DEBE RESPETAR LOS DERECHOS Y RESPONSABILIDADES DE LOS PADRES.

Yo me pregunto, es un derecho de los padres "golpear" a sus hijos, y responsabilidad, dejarlos en el abandono total.

"LOS NIÑOS PEDIMOS AYUDA A GRITOS"

CONCLUSIONES

En conclusión, los derechos de los niños y las niñas se deben de respetar sin importar:

CONDICIÓN ECONÓMICA, RAZA, SEXO, EDAD, NACIONALIDAD Y RELIGIÓN.

La niñez sigue y seguirá siendo esa etapa privilegiada de la humanidad en la que se construyen los elementos que formarán al individuo de sociedad.

Es en esta etapa, cuando se pueden moldear conductas, explorar sus capacidades, en fin, encaminarlos con paso firme y seguro para el futuro.

Sin embargo, hasta el momento no existe la suficiente atención a los hombres y mujeres del mañana, incluso ni en la misma Constitución, donde si bien es cierto se habla de cuestiones con el ámbito laboral y penal, se dejan a un lado otras vértices que resultan indispensables para la niñez del nuevo siglo.

Esa niñez diferente a la de antaño, una niñez que efectivamente requiere mejores condiciones para ser lo que ellos quieren, una niñez viva y creativa, refieren los autores de la iniciativa, una niñez que sorprende por su capacidad de sobreponerse a pesar de las situaciones adversas, debido a su enorme potencial para olvidar, perdonar y dar una nueva oportunidad.

MIS PROPUESTAS

YO PROPONGO, COMO NIÑO QUE SOY:

- DEBERÍA HABER AUTOBUSES Y MEDIOS DE TRANSPORTE PARA PERSONAS (EN GENERAL) DISCAPACITADAS.
- QUE HAYA MÁS CENTROS DE READAPTACIÓN PARA MENORES INFRACTORES DE LA LEY.

- MÁS PROGRAMAS DE AYUDA A MENORES MALTRATADOS.
- MÁS PROGRAMAS DE REHABILITACIÓN A NIÑOS DISCAPACITADOS.
- ESCUELAS ESPECIALES PARA NIÑOS CON SÍNDROME DE DOWN.
- CONFERENCIAS A MAESTROS Y A PADRES DE FAMILIA SOBRE LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS.
- NÚMEROS TELEFÓNICOS GRATUITOS PARA AYUDA PSICOLÓGICA Y/O LEGAL SOBRE VIOLENCIA INTRAFAMILIAR.

BIBLIOGRAFÍA

Convención sobre los Derechos del Niño.
Tercera edición, DIF-UNICEF, 1995

Ganando Espacios (revista quincenal)
No. 67 septiembre de 1999

Gloria Gurrola Castro y José Lucio Vázquez Reyna. Educación Cívica 1
Editorial Patria, tercera edición, México, 1998

El Heraldo de Toluca (periódico)
23 de octubre de 1999. Toluca, México.

LOS DERECHOS HUMANOS DE LOS NIÑOS Y DE LAS NIÑAS

Raquel B. Flores Valenzuela

¿Sabes?, como madre, me gustaría poder tener el criterio y la comprensión suficiente para poder orientar a mis hijos, quienes aún están muy pequeños, por eso, en nombre de ellos aquí les envío el presente ensayo, que espero sirva de algo, por lo menos a mí me enseñe a valorar aún más a mis dos grandes tesoros: Tania y Víctor.

Todos los días es la misma rutina, Juanito, apurate hijo, que tienes que ir a la escuela, estudia, esa es tu única obligación, OBLIGACIÓN, esa horrible palabra que tienen los adultos para ordenarte y que hagamos tal o cual cosa, ¡bah!, como si nuestras cosas no fueran importantes, pero ni modo aún soy demasiado pequeño y me tengo que aguantar.

El recorrido de la casa a la escuela siempre es igual, todos callados, cada quien pensando en sus cosas, pero, por fin llegamos a la escuela, ahí está el Director, ese señor tan enojón que siempre nos dice que si no estudiamos no vamos a hacer nada en la vida, que seremos unos parásitos de la sociedad, ¿Qué será eso de parásitos?, a mí como que me suena a unos niños chiquititos paráditos, pero quien sabe, lo que si sé es que ese *señorzote* nos dice y nos dice, nos grita, nos regaña y todo, yo creo que su mamá lo regaña mucho y por eso se desquita con nosotros, ¡ah! ¡pero qué distinta es mi maestra!, ella parece ser un adulto bueno y razonable, nos explica y juega con nosotros, y vaya que nos tiene paciencia, porque luego le hacemos cada cosa que *híjole* pobre, pero también se ve que le gusta que seamos traviesos, eso es raro, los adultos siempre quieren que te portes como robot, *quik, quik*, ay no, como que cuesta mucho estar derecho y caminar despacito, despacito, que bueno que me toco ella de *Miss* como dice mi hermana, no sé qué signifique, pero se oye *padre*.

Ya llegó Pedro y Jorge, a ellos también los traen sus papás, ¿se sentirán igual que yo?, mañana es sábado y es la fiesta de Lucy, la niña más bonita del salón, yo creo que a ella sus papás sí le hacen caso siempre viene muy bien vestidita, con su mochila muy limpiecita y sus zapatos boleados, seguro su fiesta va a

estar *bien padre*, ahí viene Laura, siempre viene sola, nunca la traen sus papás, me cae bien, pero siempre se ve como enojada, Clarita es la niña más tierna y delicada del salón, todo le da miedo, a veces me dan ganas de echarle una arañita en su mochila, huy pero, ¿qué tal si se muere del susto?, mejor no, mmm, ya sonó el timbre mejor me voy a mi salón.

UN COMPAÑERO NUEVO

- Niños, siéntense y pongan mucha atención, hoy vamos a recibir a un nuevo compañerito, pero les voy a pedir mucha comprensión por parte de ustedes, ya que él es extranjero, no es de nuestro país, él viene de un país llamado Cuba...
- Ja, ja, ese país tiene nombre de lo que se toma mi papá
- Silencio, efectivamente el país se llama muy chistoso, y nuestro nuevo amigo se llama Israel
- Pero dijiste que era *extránjio*
- Extranjero, sí, pero su papá es mexicano, su mamá si es cubana, y por muchas cosas se tuvieron que venir a vivir aquí, es por eso que les pido su comprensión, ya que él no conoce nuestras costumbres y es muy tímido, así que recibámoslo con un aplauso

Y por la puerta se dibujó una pequeña silueta, bueno, no es que yo sea muy grande, pero dice mi tía Lola que para mi edad soy muy alto, pero ¿quién es?, es un niño muy, muy quemadito por el sol, y entonces Pedro dijo:

- Es un niño negro
- Cállate que la maestra te va a oír
- Mi papá me ha dicho que los negros son unos mugrosos y que no sirven para nada.
- Y bueno niños, ¿qué opinan de nuestro nuevo amigo?

Silencio, nadie hablaba, todos nos veíamos y volteábamos a ver al niñoito.

- Vaya, vaya, parece que los extranjeros son ustedes ¿qué va a pensar Israel de nosotros?, vamos, salúdenlo
- Hola
- ¿Qué tal?
- Hola
- Hola, me llamo Israel y quiero ser su amigo

Que chistoso habla, como que se le olvida pronunciar unas letras. En fin, así paso la mitad del día que estamos en la escuela, de repente suena la campana, ¡eeh! ¡a jugar!, pero, el niño nuevo se quedó solito.

- Ven, vamos a jugar
- No, no quiero
- ¿Pero por qué?, anda vamos a jugar
- Me da miedo
- No te van a hacer nada, es más yo te defiendo
- Bueno, vamos

Cuando salimos al patio, todos se nos quedaron viendo, yo me sentía orgulloso de haber sido el primero en hablarle, y ya estábamos por sentarnos a comer nuestro *lunch*, cuando Pedro gritó:

- Vengan, vamos a ver a el niño que parece chango
- Sí, parece monito
- Pedro, no le digas así
- Sí, ¿por qué no?
- No seas grosero, le voy a decir a la maestra
- Ve corre, chismoso, pero los negros son unos mugrosos

Y se oyó como tambor la voz de mi maestra:

- Pedro, ¿pero qué educación es esa?
- Pero, maestra, si eso dice mi papá
- Y tú, ¿estás seguro de eso?
- Pues si lo dice mi papá debe ser cierto
- No todo lo que dicen los adultos es verdad

¿¿Qué??, que lo que dicen mi mamá y papá ¿no es cierto?, pero, si está diciendo que son unos mentirosos ¿ella también dirá mentiras? Yo creo que todos pensábamos lo mismo, y la veíamos, la veíamos y no sabíamos nada, de repente soltó una carcajada. ¿Qué le pasa? ¿se estará volviendo loca?, ¿se irá a convertir como los otros adultos?, no, ella me cae muy bien.

- ¿Qué pasa? No me vean con esos ojotes, mejor vengan, creo que ya es tiempo de que sepan ciertas cosas
- Eso se oye como cuando mi mamá se pone a platicar con sus amigotas y me manda a jugar, porque dice que hay ciertas cosas que no debo oír
- Ja, ja, no es eso, pero entren, entren que esto les va a gustar

Todos entramos al salón, hasta el niño *extránjio*, o eso que dijo la maestra, íbamos calladitos y derechitos, derechitos, casi como soldados, porque eso es, cuando un grande se pone a hablar de cosas serias, pues hay que ponerse en firmes, como dice el Director, y estarse quieto, no moverse ni los pies ni los ojos, eso es muy cansado, se me hizo bien raro, porque mi maestra no es así, pero a lo mejor ahora si ya se volvió como todos los adultos.

UN BUEN DESCUBRIMIENTO

- Vamos a hablar de unos puntos que les van a gustar mucho
- Pero si los puntos son negros y chiquitos, ¿cómo nos pueden gustar?
- Sólo que como canicas
- ¡Ah! Pero estos puntos son distintos, ¿sabían ustedes que son personas y tienen derechos?
- ¿Personas?
- ¿Derechos?
- Eso suena como grande
- ¿Qué es un derecho? ¿Es como un brazo derecho o un pie derecho?, no entiendo
- Un derecho es algo que ustedes pueden tener, realizar o hacer y nadie se los puede prohibir
- Pero siempre nos dicen, estudia es tu obligación, arregla ese cuarto es tuyo, ayuda a poner la mesa es una tarea de la casa, haz, trae, ayuda, siempre quieren todo
- Sí, está bien, todos podemos ayudar en la casa, pero estudiar no es una obligación, es un derecho que les brinda el país para que se desarrollen y se preparen para que sean unos mejores papás en la sociedad
- Pero eso es de adultos, y yo no quiero ser grande, porque sólo regañan y gritan, se pelean y se enojan y casi nunca se ríen
- Hay algunos que así son, pero es porque de niños sus papás no les dieron amor, ni jugaron con ellos, y cuando querían decir algo siempre los callaban
- Sí es cierto, yo oí a mi mamá decir que cuando ella era niña no la dejaban estar con los demás grandes, y cuando hablaba la regañaban muy feo, se lo dijo a su amiga, *la güera*, que va todos los días
- Así era antes, pero ahora es distinto, por ejemplo, ustedes como ya saben escribir y leer pueden poner en una hoja todo lo que les gusta y sienten o ¿a poco no saben quienes son los reyes magos?
- ¡¡Melchor, Gaspar y Baltazar!!
- ¡Claro!, los conocen porque creen en ellos, y pueden elegir entre pedirle juguetes a los reyes o a Santa, eso también es un derecho
- Maestra, pero tú dices que un derecho no se puede prohibir, y los adultos nos regañan de todo, no pisar, no ensuciar, no brincar, no correr, no, no, toda la vida es no
- Bueno, entendamos que hay reglas que debemos seguir, porque si no pareceríamos animalitos, no sabríamos ni qué hacer, ni que nada
- Pero eso sería bueno, nadie nos mandaría, ni nos regañaría
- Sí, pero entonces nadie trabajaría y no tendríamos comida, ropa, casa, muebles, TELEVISIÓN, NI JUGUETES, NI DULCES
- Sin tele, ni dulces, ni juguetes, eso sería horrible, mejor sí que haya reglas
- Sí que haya, que haya, yo no quiero dejar de ver caricaturas

- Ni yo de comer dulces
- Eso es, debe haber reglas, pero también derechos, ustedes se juntan en el recreo o a la hora de la salida para platicar o jugar, para hacer tarea o ver tele, eso también es un derecho, nadie se los puede prohibir
- Mi mamá no me deja juntar con Jorge ni con Pedro porque dice que son groseros
- ¿Y tú qué piensas, Clarita?
- Pues a veces sí son groseros, pero son muy chistosos, a mí sí me caen bien, por eso me junto a escondidas con ellos
- Pues eso también es un derecho
- ¿Que te caigan bien Pedro y Jorge?
- No, que ella decide con quién se junta o no, pero eso de juntarse a escondidas no está bien, mejor es que hables con tu mami y le digas que no porque te juntes con ellos vas a ser igual
- Huy no, ¿qué tal si me regaña y hasta me castiga?
- Yo creo que si le dices cuáles son tus derechos, ella te entenderá
- Maestra, tú dijiste que los adultos decían mentiras, a lo mejor lo que nos dices son mentiras
- Mira Juanito, yo no dije que los adultos siempre dijeran mentiras, lo que dije es que a veces no todo es como se dice
- Yo no entiendo, hablas muy raro
- Mira, a veces los adultos decimos cosas que sirven para lastimar a la gente, o cosas que no cumplimos...
- Mi papá siempre dice que si me porto bien me va a comprar juguetes o dulces, y no es cierto, siempre me engaña, entonces yo también lo engaño, le digo que me porto bien y no es cierto
- Pero a tí te da coraje que tu papá no cumpla lo que promete, entonces, ¿por qué tú haces lo mismo Pedro?
- Porque si él me echa mentiras, yo también
- Entonces cuando tú crezcas vas a ser como tu papá
- No, yo sí voy a cumplir lo que diga
- ¿Y por qué no empiezas desde ahora que eres pequeño?
- Mmm, no sé
- Oye maestra, por mi casa hay un niño que no tiene papá ni mamá y lo cuidan sus tíos, pero le pegan mucho y no lo dejan jugar
- Pues eso está muy mal, ningún adulto puede maltratar a ningún menor, para eso existen Departamentos que se ocupan de proteger a los niños
- A mí, mi mamá me pega mucho cuando no hago tarea o la hago mal, o cuando me ensucio, o cuando no como, me pega mucho y a mí me duele
- Mira Jorge, a veces los papás nos da tristeza que los hijos no quieran estudiar o no quieran comer, porque como están pequeños y deben crecer sanos y fuertes, para que sean grandes e inteligentes...
- Grandotototes y fuertototes, como dice el anuncio

- Sí, como dice el anuncio, entonces, como a los papás les da tristeza, y no saben como decírselos, pues a veces recurren a los golpes para que ustedes entiendan, claro que eso no se debe de hacer
- Sí es cierto, no deben pegarnos por todo, mejor que nos digan como tú, y así hacemos caso
- Ustedes son todavía muy chiquitos, pero aún así pueden expresar sus pensamientos, es por eso que se creó la Convención sobre los Derechos del Niño, desde 1989
- ¿Se hizo qué????
- El librito donde se escribieron todos los derechos de ustedes
- ¿Y eso quién lo hizo?
- De seguro unos niños muy inteligentes y muy fuertes
- No, chiquitos, los crearon algunos adultos que estaban preocupados porque a todos ustedes los trataran bien y no los maltrataran, ni los pusieran a trabajar
- De seguro esos grandes son como tú, esos sí son buenos

LOS NIÑOS DE LA CALLE

- Pero dices que no nos pusieran a trabajar, entonces, ¿por qué hay niños que bailan en las esquinas como payasos?, ¿qué no tienen papá o mamá?
- Por tristeza no, no tienen quien los cuide
- ¿Y cuando se enferman quién los cura? A mí me cura mi mamita
- Pues a ellos no los cura nadie, hay Institu...., bueno como escuelas grandes donde pueden estar esos niños, pero a veces los tratan mal y entonces ellos prefieren estar en la calle
- Sí, por eso los llaman niños de la calle, yo oí en la tele que así les pusieron
- ¿Y por qué a los que los tratan mal no los castiga la policía? Deberían de castigarlos por malos
- Precisamente por eso se escribieron sus derechos y ahora se procura brindarles más apoyo a todos ellos, a ustedes, a los niños más grandes, y a los que están enfermitos
- Algunos de esos niños son malos, porque roban y siempre andan sucios
- Según los derechos de los niños, el Estado debe de cuidarlos y protegerlos, darles comida y educación
- Pero ese señor Estado, ¡que feo nombre!, ese señor Estado no hace nada, yo ni lo conozco
- El Estado no es un señor, es la ciudad en que vivimos
- ¿Y aquí van a cuidar a todos los niños del mundo?, *híjole*, creo que ya no vamos a caber
- Ja, ja, no, no, cada Estado se debe de hacer cargo de sus pequeños, si no, ¿se imaginan?
- Íbamos a estar como dice una canción que le gusta a mi papá *cachete con cachete y ombligo con ombligo*
- Vaya que tienen imaginación

EL FAMOSO TELETÓN

- Entonces, ese señor Estado también hizo el teletón que sale en la tele
- A mí me da mucha tristeza esos niñitos que están muy malitos y que no hablan
- Esos pequeñitos antes no tenían lugares a donde los curaran y a veces en los hospitales los trataban muy mal porque como no se saben expresar, no podían decir si los cuidaban o no, pero el teletón no lo hizo el Estado, y quedamos que no es un señor
- ¡Ay!, si cierto
- El Estado los ayuda, pero eso lo hicieron otros adultos que tenían hijos enfermos o que solamente querían ayudar
- Eso es bueno, porque yo tengo un primito que está así y dice mi tía, que el teletón le ayudó mucho
- Me da mucho gusto que sí los ayuden, y más que nada que ustedes mismos se den cuenta de todo esto que estamos platicando

¿MI HERMANA ES UNA NIÑA?

- Maestra, ¿dices que también cuidan a los niños grandes como a los de sexto?
- De sexto, de secundaria y algunos de prepa
- ¿De secundaria también?, pero si ellos son grandes, ellos ya no son niños, mi hermana María ya no me deja jugar con ella, dice que soy un niño bobo, y ella también está en segundo
- ¿De primaria?
- No tonto, de secundaria
- ¡Ah!, *pus* yo pensé
- Niños, niños, también los de secundaria son niños, para el Estado todos los menores de 18 años son niños, y tienen los mismos derechos que ustedes
- Ay sí, pero a ellos sus papás no los llevan a la escuela, que chiste
- A lo mejor ya no los llevan, pero ¿a poco no les revisan la tarea? ¿o los llevan a jugar? ¿o no les dan de comer?
- *Pus eso sí*, pero a ellos si los dejan ponerse la ropa que quieren
- Si cierto, mi hermana se pone las chamarras de mi mamá o de mi papá y no le dicen nada, y cuando yo me quiero poner las camisas de mi hermano hasta mi abuelito me regaña, eso no se vale
- El otro día mis papás me llevaron a comprarme zapatos, y a mí me gustaron unos rojos, pero claro, mi mamá le dijo a mi papá *“esos zapatos están muy feos, como se va a ver, ni modo de que se los lleve el sábado”* *“pero si a ella le gustan, hay que comprárselos”* *“pues yo no, que se lleve los negros, están más bonitos”* *“pero Laura...”* *“pero nada, que se lleve los negros, además ella todavía no sabe escoger sus cosas”*, y a mí me dio coraje maestra, porque me gustaron mucho los otros zapatos, pero como mi mamá me los compró, pues me dejó los que ella quería

- Pues ese es un derecho más de ustedes, el elegir las cosas con las que más a gusto están
- Pero a los niños grandes sí los dejan y a nosotros no
- A ver Juanito, dicen que a los grandes si los dejan, ¿y tú hermana que hace en tu casa?
- *Híjole*, ella lava trastes, hace su cuarto, y además le dejan mucha tarea
- Sí, a ellos les dejan más tarea, y además a mi hermano lo regañan más feo que a mí
- Lo que pasa es que entre más grandes estén, más responsabilidades tienen
- ¿Qué es eso de *risibilidad*?
- Res-pon-sa-bi-li-dad, por ejemplo, Vicky tiene unos pescaditos ¿verdad?
- Sí maestra, y además son muy bonitos
- Bueno, a tus pescaditos ¿quién les da de comer?
- *Pus yo*
- ¿Y sabes por qué les das tú?
- *Pus* por que son míos
- Exacto, cada quien debe cuidar sus cosas
- Por decir yo guardo mis juguetes, para que mi primito, el bebé, no me los agarre, porque si los rompe mi mamá ya no me compra
- Ajá, ustedes saben que deben cuidar lo que es suyo, eso es responsabilidad
- Eso me gusta, suena bien bonito, como de adulto bueno
- Sí, yo también soy... soy... ¿cómo dijiste?
- Responsable y eso me parece perfecto

TAMBIÉN LES TOCA A LOS DEMÁS PAÍSES

En eso que habla por fin Israel, se había pasado todo el rato callado, y mientras nosotros hable y hable

- Oye tú maestra, ¿y a mí no me toca nada de eso?
- ¡Claro Israel!, estos derechos se llevan a cabo en todo el mundo, tú por ejemplo estás disfrutando de un derecho muy importante y del cual no hemos hablado
- ¡¿Yoooo?!
- Tus papás se tuvieron que venir a vivir aquí, entonces tú tenías que venirte con ellos
- Sí, pero creo que dieron muchas vueltas a un edificio grandote, y me tomaron fotos y me preguntaban muchas cosas y hablaban en secreto y muchas cosas
- Así es, tanto tú país como el de nosotros son integrantes de la Convención, y aunque vivas aquí en México, siempre seguirás siendo cubano
- Sí, así dice mi papá que nos llamamos
- No se llaman así, esa es su nacionalidad, es decir, nosotros somos mexicanos porque nacimos en México, tú eres cubano porque naciste en Cuba, algunos

son argentinos porque nacieron en Argentina, y así se dice según el país donde nacieron

- Entonces nunca voy a ser mexicano
- Tal vez de corazón, pero no de nacimiento, pero cada uno de ustedes tienen derecho a una nacionalidad, y una religión, y tienen derecho de conocer a sus padres
- Todos somos iguales
- Iguales en derechos, pero cada uno es distinto a los demás
- ¿Cómo iguales, y luego no? hablas bien raro
- Hay niños que son de diferentes religiones, pero no por eso no tienen derechos, hay niños y niñas, y los dos tienen los mismos derechos.....
- También las niñas
- Claro, niños y niñas son iguales ante la sociedad, también hay niños que son morenitos...
- Como Israel
- Sí, como Israel, y hay niños que son güeritos y los dos tienen los mismos derechos, ¿verdad Jorgito?
- Sí maestra, ya entendí
- ¿Entonces, todos ya saben cuáles son sus derechos?
- ¡Síiiiiiiii!

Y que suena el timbre, que *padre* ahora sí voy a tener que platicarle a mis papás, ahora sí voy a platicar como grande, y mi hermana se va a quedar con su bocota bien abierta, ja, ja, seguro que ella ni sabe que todavía es niña, eso sí que le va a dar mucho, pero mucho coraje.

LA FIESTA DE LUCY

Hoy es sábado, bueno eso dice mamá, hoy es la fiesta de Lucy, mi compañerita, ¡que bueno! porque tengo mucho que platicar con mis amigos, ojalá a ellos también les haya pasado igual que a mí.

Sí, este suéter que me puso mi mami me gusta mucho, que bueno porque el suéter que era de mi hermano no me gusta, me queda muy grandote, y además ya está bien usado, ¡que bueno!!, ya llegamos a casa de Lucy, espero que ya estén todos.

- Hola Jorge, le dijiste a tus papás
- Sí, pero no me hicieron caso, me dijeron que esas cosas no son ciertas ¿y tú?
- Pues yo les platiqué todo, y todos se quedaron bien callados, estábamos comiendo y le empecé a platicar a mis papás lo que dijo la maestra, entonces mi hermana dijo, “¿cómo que todavía soy niña?, pero si yo ya estoy en secundaria” y que mi papá le dice, “eso es verdad, todo lo que dice tu hermanito es

cierto” y entonces me sentí bien importante, todos me estaban oyendo y me ponían atención, fue bien bonito, yo me sentía grande, ¿ustedes no?

- Yo sí
- Yo también
- A mí como que no les importó mucho, pero me dijeron que luego platicábamos
- ¿Y tú, Israel?
- A mí mis papás me enseñaron una hojita que les dieron cuando llegamos aquí, y me explicaron todo lo que decía ahí, y casi era igual a lo que dijo la maestra, me gustó que los dos platicaran conmigo.

Y en eso que llega Pedro, y que nos dijo algo que a todos nos dio mucho gusto, dijo que nos prometía que ya no iba a ser grosero y que nos iba a respetar, entonces que dice Lucy:

- ¡Que bueno Pedro!, así la mamá de Cristy la va a dejar juntarse contigo
- ¡Síííí!
- Oigan, ¿qué creen? ¡que ya llegaron los payasos!!!

Eso sí que es realmente importante, yo no me pierdo la función, así que mejor corro para verlos desde adelante.

Recientemente se ha hablado mucho de los derechos humanos, los últimos años hemos visto que éstos han tomado parte muy importante dentro de nuestra sociedad, una sociedad que acepta y conoce tales derechos, pero que los viola y pisotea según sus necesidades.

Cuantas veces hemos oído en los noticieros como se ha atentado contra esos derechos, y las garantías de cada individuo como tal.

La niñez de nuestro planeta es tan independiente, está abierta a todos los cambios que se presenten, y vaya que nuestra sociedad ha evolucionado a un ritmo tan acelerado que estamos más involucrados en rendir y tener éxito en nuestro trabajo que tenerlo como padres y seres humanos, este punto ha pasado a un segundo, tercero o último término.

Se han creado mucho programas en los que se apoya a niños con escasos recursos para que sigan estudiando patrocinados por algún particular, muchos han logrado terminar su primaria, algunos quizás la secundaria y, ¿después? ¿Quién apoya a esos niños y niñas a seguir logrando sus metas?, cuando salen de secundaria es común oír a los mayores decir: "ya es un joven, sabe de lo bueno y de lo malo, es responsabilidad de él tomar sus decisiones", sin pensar que aún son niños, que necesitan nuestro apoyo y orientación más que los pequeños, porque a ellos los tenemos con nosotros, sabemos dónde y con quién juegan,

pero es casi ya una regla de que saliendo de la primaria se guíen por ellos mismos, los dejamos prácticamente a la deriva para que se entiendan con la vida, sin pensar que es cuando más nos necesitan.

Algunos adultos preocupados por defender a nuestros pequeños se dieron a la tarea de crear algunos puntos en los cuales estuvieran garantizados su educación y respeto como personas, porque aunque pequeños, son seres humanos y merecen el mismo respeto que cualquiera que se llame adulto, por lo que en 1989 se firmó la Convención sobre los Derechos del Niño.

Se dice “es tan sencillo que hasta un niño puede manejarlo”, porque menospreciarlos, acaso no son lo suficientemente inteligentes para saber qué es lo que quieren y cómo obtenerlo, ellos son los seres humanos más perfectos, porque aún no tienen malicia, no saben mentir, ni engañar, pero son unos expertos manipuladores, ya que saben como obtener lo que desean con una mirada, con una sonrisa, y tal vez con un berrinche, pero cuántos adultos podemos darnos el lujo de hacerlo, les enseñamos a engañar, a que no siempre obtendrán el premio prometido.

Pienso, que si nosotros como adultos nos preocupáramos más por conocer los Derechos de los Niños y las Niñas, seríamos unos excelentes guías de los pequeños que algún día crecerán y sabrán que así como ellos en su tiempo, sus hijos tendrán quién los proteja y oriente en sus inquietudes y emociones, y quién mejor que tú para hacerlo, ¿no crees?

LOS DERECHOS HUMANOS DE LOS MENORES CENTROAMERICANOS RESIDENTES EN EL PUENTE FRONTERIZO TALISMÁN, TUXTLA CHICO, CHIAPAS - EL CARMEN, SAN MARCOS, GUATEMALA

Gabriel García Reyes Retana.

CAPÍTULO I **EL PUENTE INTERNACIONAL**

I.1 SITUACIÓN GEOGRÁFICA

El Puente Fronterizo Talismán - El Carmen, se encuentra ubicado a 15 kilómetros al norte de la ciudad de Tapachula, Chiapas, México; así como 70 kilómetros al poniente de la ciudad de San Marcos, San Marcos, Guatemala. Se trata de un puente pequeño que pasa sobre el caudal del Río Suchiate, en la zona más pedregosa y de difícil acceso del mismo, en virtud de que es el fin de la avenida proveniente del volcán Tacaná. La vegetación en la zona es exuberante, y corresponde a selva tropical con lluvias todo el año, lo que convierte a la zona en un área de gran humedad. La temperatura máxima promedio es de 38 grados centígrados. El puente se ubica entre macizos montañosos tanto de México como de Guatemala, pero los accesos carreteros se encuentran en condiciones físicas favorables.

I.2 PUERTO FRONTERIZO TALISMÁN

En el lado mexicano del puente internacional, se encuentra este puerto fronterizo, utilizado por autoridades federales, y que se encuentra dentro del municipio de Tuxtla Chico, estado de Chiapas. A diferencia de los puertos fronterizos del norte de la República, éste se caracteriza por la falta de vigilancia y atención por parte de las autoridades centrales de México, los problemas que se suscitan en el mismo deben ser resueltos de manera local por las representaciones de las autoridades federales que se encuentran establecidas. El puerto se conforma de un puente con semáforo fiscal y un área de oficinas, que resulta insuficiente para las autoridades que en él se establecen.

Las autoridades federales que cumplen sus funciones en el Puerto de Talismán son:

- a).- Instituto Nacional de Migración (Secretaría de Gobernación).- Control y autorización de movimiento migratorio de personas.
- b).- Aduana (Secretaría de Hacienda y Crédito Público).- Control de importaciones y exportaciones de productos, así como el cobro de impuestos por dichas actividades.
- c).- Fiscalía Especial Antidrogas (Procuraduría General de la República).- Prevención y lucha contra el narcotráfico.
- d).- Secretaría de Contraloría y Desarrollo Administrativo.- Orientación, quejas y sugerencias a usuarios del puerto y de los servicios, así como la administración del Puerto, a través de Comisión de Avalúos de Bienes Nacionales.
- e).- Secretaría de Agricultura, Ganadería y Desarrollo Rural.- Control Fitozoosanitario.
- f).- Secretaría del Medio Ambiente, Recursos Naturales y Pesca.- Control ecológico de importaciones y exportaciones.
- g).- Secretaría de la Defensa Nacional.- Control para el ingreso de armas de fuego y explosivos.

Además se encuentra la empresa privada OIRSA, que cuenta con la concesión para la fumigación de vehículos a la entrada del territorio nacional.

I.3.- PUERTO FRONTERIZO EL CARMEN

En el territorio de la República de Guatemala, se encuentra este puerto, controlado por autoridades nacionales, y se ubica en la demarcación de la municipalidad de Malacatán, Departamento de San Marcos, Guatemala. La falta de control por parte de las autoridades nacionales, tanto de la capital de la República, como de las ubicadas en el puerto, ha contribuido a la proliferación de un área suburbana que tiende a crecer en forma desmedida. Las condiciones de las instalaciones para las autoridades fronterizas son deplorables, y el control migratorio es casi nulo, en virtud de que la oficina de migración da servicio a la calle, sin existir un recinto, o bien un área de paso obligatorio para documentar entradas y salidas de personas. Cuenta además con un puente en el cual se encuentran las autoridades aduanales que controlan el flujo de mercaderías, con la particularidad de que se encuentra patrocinado por una conocida marca de refrescos. En el mencionado edificio también se encuentra una sucursal bancaria para el pago de impuestos. El servicio de fumigación de vehículos también se encuentra concesionado a una empresa privada, y carece de controles de armas, ecológico y fitozoosanitario.

El control antidrogas le corresponde a la Policía Nacional Civil, que tiene su destacamento a dos kilómetros del puerto.

Este puerto guatemalteco se ha caracterizado por los asentamientos humanos irregulares de centroamericanos de distintas nacionalidades, así como el crecimiento desmedido del comercio establecido en el área de servicios fronterizos, tales como restaurantes, tiendas y oficinas de trámites aduanales, así como de comercio ambulante.

Por último, es importante resaltar la situación de que no existe, legalmente, un área en la cual se prohíban los asentamientos humanos en zonas fronterizas, lo que ha llevado a que las personas que deciden vivir en la población, hayan invadido el margen del río, formando comunidades irregulares, que incluso han cruzado el mismo y se han establecido en la zona federal del territorio mexicano.

I.4 ACTIVIDADES EN EL PUENTE

En este puente fronterizo México – Guatemala, se desarrollan principalmente las actividades de cruce legal, con algunas variantes entre el paso de México a Guatemala y de Guatemala a territorio nacional. En el camino de Talismán hacia El Carmen es posible ver actividades de cruce turístico para llegar a las ciudades de Guatemala, Quetzaltenango, Antigua Guatemala, Esquipulas, Tegucigalpa, San Pedro Sula, San Salvador, entre otras; de exportación de productos mexicanos a América Central, así como de transmigrantes, quienes transportan generalmente vehículos y mercancías desde los Estados Unidos de América, cruzando la República Mexicana, para internarse vía Guatemala a toda Centroamérica. En el sentido contrario encontramos cruce turístico para llegar a la ciudad de Tapachula principalmente, ya sea para realizar compras los residentes en zona fronteriza, para visitar y conocer la ciudad, o bien para abordar vuelos nacionales hacia el centro de la República, el paso de transmigrantes para dirigirse a los Estados Unidos de América y surtirse de mercancías y vehículos para luego transportarlos vía terrestre a territorio guatemalteco, y de allí ser distribuidos en toda América Central, y en menor escala está la importación de productos centroamericanos a México.

Es importante recalcar que por este puente también se realiza la actividad de deportación de indocumentados localizados en territorio nacional, ya sea radiando en él, o bien en camino hacia los Estados Unidos de América. Por el puente referido opera la deportación de centro y sudamericanos, predominando los guatemaltecos, hondureños, salvadoreños y colombianos, y en menor escala nicaragüenses, costarricenses, panameños y ecuatorianos. Estas personas son custodiadas hasta el puente, y se espera que crucen el puente para no regresar a México, dejándolos en territorio de Guatemala, el cual, en ocasiones, los canaliza a sus Estados de origen.

CAPÍTULO II

EL TRABAJO PERSONAL EN

ZONA FRONTERIZA

II.1 ZONA DE TRABAJO

De acuerdo a los convenios bilaterales, las actividades comerciales de los particulares en la zona fronteriza no pueden ser realizadas sobre el puente, únicamente en el área entre el puerto fronterizo y el inicio del puente internacional, desgraciadamente no existe una medida de control para evitar dichas actividades a lo largo del puente. Tanto del lado mexicano, como del guatemalteco, existen gremios de trabajadores independientes, quienes prestan sus servicios en los siguientes rubros:

- Tramitadores aduanales (únicamente guatemaltecos, para importadores o transmigrantes),
- Cambiadores de papel moneda (mexicanos y guatemaltecos), y
- Cargadores (mexicanos y guatemaltecos).

II.2 TRAMITADORES ADUANALES

Estas personas ofrecen sus servicios a los transmigrantes principalmente, con el fin de auxiliarlos a obtener la documentación que permita la importación de vehículos y bienes a Guatemala, se encuentran debidamente agremiados, y defendidos por un representante del Ministerio del Trabajo de la República de Guatemala. Se trata de personas oriundas de la región, y todos de origen guatemalteco. Lo conforman personas mayores de edad, y deben conocer todos los trámites de importación y exportación.

II.3 CAMBIADORES DE PAPEL MONEDA

La actividad cambiaria se realiza en ambos lados del puente por gremios de cada Estado. Se conforman por personas mayores de edad mexicanas o guatemaltecas, de acuerdo al gremio que pertenezcan, se prohíbe que un mexicano realice cambio de moneda en territorio guatemalteco y viceversa. En términos generales, los trabajadores son residentes de las poblaciones fronterizas, de nacionalidad mexicana o guatemalteca, y su actividad no puede verse amenazada, ya que implica contar con una cantidad suficiente de Quetzales y Pesos para realizar las transacciones, dinero que es suyo.

II.4 CARGADORES

Esta actividad es la que presenta mayor problema dentro de las actividades personales fronterizas, ya que no se requieren conocimientos de importaciones, y tampoco una cantidad de dinero para realizarla, únicamente se necesita de esfuerzo humano para llevarla a cabo. Existen gremios por cada Estado de cargadores, mismos que cuentan con autorización para laborar e internarse en territorio del otro Estado con la carga de equipaje u objetos de los solicitantes del servicio. Además existen personas ajenas a los gremios, mayores y menores de edad, que ofrecen sus servicios para la carga de equipaje y objetos varios. Se trata de la actividad que más personas ajenas a los gremios realizan, y en éste se incluyen a personas de otras nacionalidades además de la mexicana y la guatemalteca, siendo principalmente hondureños y salvadoreños que fueron deportados por autoridades mexicanas, y que se encuentran buscando dinero para internarse a México para establecerse en territorio nacional, o bien en tránsito hacia los Estados Unidos de América.

II.5 LOS ACUERDOS INTERGREMIALES

Con la asistencia de autoridades fronterizas de ambos Estados, los gremios de ambas naciones han firmado acuerdos para poder laborar armónicamente en la zona de los puertos y el puente. En ambos Estados, las autoridades cuentan con censos de trabajadores, y en Guatemala se encuentra un representante del Ministerio del Trabajo de la República para auxiliar en la resolución de controversias que se susciten por el ejercicio de las actividades.

En el contenido de los acuerdos bilaterales intergremiales, se ha establecido como norma a seguir, la exclusión de menores de edad en los censos, y por ende, en las actividades de los gremios autorizados para laborar, por una parte para evitar la explotación de dichos menores, y por otra parte, atendiendo a que los niños deben estar en las escuelas estudiando y no trabajando, y menos aún, cruzando en forma ilegal el puente para ofrecer sus servicios. Esta negativa por parte de los gremios de trabajadores, ha llevado a los menores de edad a buscar otros medios de subsistencia y de obtención de dinero o de bienes, lo cual será motivo de desarrollo en un punto especial de este trabajo.

CAPÍTULO III

LOS MENORES DE EDAD EN EL PUENTE FRONTERIZO

III.1 PROCEDENCIA DE LOS MENORES

Los menores que radican y ejercen actividades en los puertos y el puente fronterizo de Talismán - El Carmen, en su mayoría provienen de los Departamentos guatemaltecos de San Marcos, Huehuetenango, El Quiché y San Marcos, así como de Honduras y El Salvador, siguiendo a sus padres en el camino hacia un nivel mejor de vida. Algunos de ellos son abandonados en la frontera guatemalteca, cruzando los padres a territorio mexicano para internarse y establecerse en él, o bien para dirigirse a los Estados Unidos de América. Por otro lado, algunos menores se establecen en asentamientos irregulares con sus padres en la zona fronteriza, donde son obligados a trabajar para ayudar a los padres a la subsistencia, o para obtener el dinero suficiente para internarse a México con rumbo hacia la frontera norte. Ahora bien, la minoría de ellos llega sola, puesto que se escaparon de sus hogares en busca de cruzar la frontera, o bien fueron deportados, ya sea que entraran solos a México, o que los padres no hayan sido detenidos, sino únicamente el menor.

Cabe señalar en este punto, que los menores de edad también se establecen en territorio nacional, en virtud del parecido físico con las personas oriundas del poblado de Talismán, llegando en algunos casos, a internarse hasta la ciudad de Tapachula. La única forma de diferenciarlos es en el acento y modismos al hablar, ya que como bien es sabido, es difícil que un menor ostente un pasaporte, una credencial o una cédula de vecindad (ésta última se otorga a los ciudadanos guatemaltecos mayores de edad) que lo identifique.

III.2 CAUSAS DE ESTANCIA

Como se mencionó en el punto anterior, las causas por las cuales los menores establecen residencia en la zona fronteriza, ya sea en el lado guatemalteco, o en el mexicano, son las siguientes:

- Permanecer al lado de los progenitores, quienes buscan los medios y formas de internarse legal o ilegalmente a México para establecerse en territorio nacional, o bien para continuar hacia los Estados Unidos,
- Permanecer en espera de él o los progenitores que se internaron a México,
- Permanecer en espera de los padres, en virtud de haber escapado el menor

del seno familiar y haber llegado solo a la zona fronteriza, o bien haber sido deportado desde México, ya sea al haberse internado solo, o al haber sido deportado y los padres lograron continuar en territorio nacional.

Como puede apreciarse, gran parte de las causas por las cuales los menores se establecen en la zona fronteriza, obedecen a la negligencia de los padres, quienes en lugar de inducirlos a acudir a las escuelas, los enfrentan a una vida difícil y los obligan a conseguir dinero o bienes para subsistir en condiciones infrahumanas.

III.3 ACTIVIDADES DE LOS MENORES EN LA ZONA FRONTERIZA

De lo señalado hasta el momento, se desprende que los gremios de trabajadores ubicados en los puertos fronterizos no admiten que los menores de edad ingresen como agremiados a los mismos, por las razones que ya se manifestaron, y que son válidas y lógicas. Por su parte, los menores de edad, al verse obligados por los padres a ayudar con la economía familiar, y en virtud de necesitar de actividades de esparcimiento, así como lucrativas, realizan las siguientes actividades en territorios mexicano y guatemalteco:

- Cargadores de equipaje y objetos varios, ofreciendo servicios a las personas que cruzan el puente.
- Mendicidad, solicitando dádivas a los usuarios de los puertos y el puente, ya sea en pesos, quetzales o dólares.
- Guías para señalar a los usuarios los lugares donde deben realizar cada trámite en los puertos.
- Robo a transeúntes del puente.
- Prostitución infantil en horario nocturno.
- Ambulantaje, consistente en venta de productos sobre el puente, ya sean de origen lícito o robados.
- Contrabando de mercancías, siendo utilizados para sistema “hormiga” .
- Narcotráfico en el mismo sistema “hormiga”.
- Venta de drogas en puertos y puente fronterizos.
- Pandillerismo con fines delictivos, principalmente asalto a establecimientos comerciales y robo a casa- habitación.

- Consumo de drogas (mariguana y cocaína principalmente).
- Uso de Inhalantes (Thiner o cemento), para calmar el hambre.
- Consumo de bebidas alcohólicas, por imitación de los mayores.
- Consumo de tabaco comercial.
- Informadores de actividades ilegales en el puente, siendo utilizados por las autoridades fronterizas de cada Estado.

III.4 CONSECUENCIAS DE LA ACTIVIDAD DEL MENOR EN LA ZONA FRONTERIZA

Las actividades enumeradas anteriormente y que son realizadas por menores de edad al margen de la ley, traen consigo consecuencias personales y sociales que trascienden en el ámbito estatal e internacional, por la gravedad y delicadeza del caso.

En primer lugar las actividades ilícitas de robo, pandillerismo, narcotráfico, venta de drogas y contrabando, inducen al menor a que en un futuro pueda convertirse en un delincuente habitual y peligroso, toda vez que es la única manera que conoce para allegarse una ganancia. Por lo tocante a las actividades de drogadicción y alcoholismo pueden conducir al menor a cometer actos delictivos en un estado de inconsciencia, o en el peor de los casos, a adquirir algún vicio, en este último caso se incluye el consumo de tabaco comercial. Con relación a la prostitución infantil, las consecuencias son aún más graves, en virtud de que el menor queda expuesto a contraer enfermedades de transmisión sexual. La mendicidad, por su parte, conduce al niño a convertirse en un parásito, es decir, a depender y vivir de los demás, y lo inicia en la malvivencia y la vagancia, toda vez que las cosas le llegan fácilmente, sin necesidad de realizar esfuerzo alguno. Por último, las actividades “comerciales” de guías de usuarios, informadores, cargadores o vendedores ambulantes, consiguen, junto con las actividades ilícitas, que el menor aprenda una forma de subsistencia que le otorgue una ganancia, y opte por abandonar la instrucción escolar, ya que la considerará infructuosa e implica una pérdida de tiempo, al haberse acostumbrado a conseguir dinero o bienes por su actividad.

CAPÍTULO IV LA PROTECCIÓN DE LOS DERECHOS HUMANOS DE LOS MENORES RESIDENTES EN ZONA FRONTERIZA

IV.1 POR PARTE DE LAS AUTORIDADES DE MÉXICO Y GUATEMALA

Los esfuerzos de las autoridades fronterizas de ambos Estados, tendientes a mejorar las condiciones de vida de los menores residentes en el área fronteriza, han sido contraproducentes, y han creado un círculo vicioso, tomando en consideración para aseverarlo, las siguientes situaciones:

- a).- **POR PARTE DE MÉXICO.**- Cuando las autoridades de la frontera Talismán retienen a un menor de edad en territorio nacional, proceden a canalizarlo al Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia en la ciudad de Tapachula; esta última lo hace del conocimiento del Instituto Nacional de Migración, el cual trata de localizar a los padres, aun cuando no sean localizados, el menor es remitido al puerto fronterizo y se le deja en territorio guatemalteco.
- b).- **POR PARTE DE GUATEMALA.**- Las autoridades de la República canalizan a los menores a un albergue temporal de la Institución homóloga del DIF, en el cual les dan asilo temporal, alimento, vestido y asistencia médica, en tanto localizan a los padres, aun cuando no sean localizados, a los menores se le permite abandonar el albergue en cierto tiempo, y éstos últimos regresan a la zona fronteriza a continuar con sus actividades.

IV.2 POR PARTE DE LAS AUTORIDADES MUNICIPALES

Los ayuntamientos de Tuxtla Chico, Chiapas y de Malacatán, Guatemala, no cuentan con los recursos suficientes para poder auxiliar y canalizar a los menores para lograr el regreso de los mismos a sus lugares de origen, su actividad se restringe a tratar de protegerlos de los abusos de los mayores de edad que los explotan.

IV.3 POR PARTE DE LAS REPRESENTACIONES CONSULARES

El Consulado de Guatemala en Tapachula, Chiapas, en diversas ocasiones recibe la información de menores por parte de las autoridades migratorias de México, dicha representación trata de localizar a los familiares de los menores, y vigila que no se violen sus derechos durante su detención previa a la deportación de la persona. Desgraciadamente la autoridad debe deportar al menor, hayan sido o no

localizados los progenitores, quedando el Consulado, imposibilitado para realizar cualquier acción. Por otra parte, en ocasiones los menores le son puestos a disposición directamente, y en estos casos el representante Consular les provee de dinero para que retornen a su lugar de origen, pero una vez ubicados en la frontera, los menores se establecen nuevamente en el área, y gastan la cantidad que les fue entregada para transportación en artículos y actividades distintas.

IV.4 POR PARTE DE LAS AUTORIDADES CENTRALES NACIONALES

Las autoridades nacionales de la República Mexicana y de la República de Guatemala, han sido omisas en la atención a este problema, debido a que se encuentran en las capitales de ambos países, alejados de la zona problemática. Por parte de México encontramos al Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia, a través de la Procuraduría para la Defensa del Menor y la Familia, la Secretaría del Trabajo y la Previsión Social, la Procuraduría General de la República y la Secretaría de Educación Pública, entre otras. Por lo que toca al Gobierno de Guatemala, los Ministerios de Educación, de Gobernación y del Trabajo, entre otros.

IV.5 POR PARTE DE ORGANISMOS PROTECTORES DE DERECHOS HUMANOS DE MÉXICO Y GUATEMALA

La presencia de organismos protectores de Derechos Humanos que actúan dentro de la República Mexicana han desatendido la problemática que se presenta en este ensayo, en asuntos migratorios únicamente actúan volviendo la mirada hacia la frontera de México con los Estados Unidos de América, protegiendo los derechos de los migrantes mexicanos y centroamericanos que cruzan para llegar al vecino país. Por su parte el Instituto Nacional de Migración estableció la institución del GRUPO BETA SUR, que procura que las autoridades inmersas en la detención y puesta a disposición de indocumentados ante el Instituto, eviten violar los Derechos Humanos de los ilegales, éste se considera un acierto por parte de los órganos encargados de velar por estos derechos, pero debe considerarse la cantidad de personas que ingresan al país, y la capacidad real de atención y vigilancia del grupo, lo que advierte que no existe una proporcionalidad, y en la práctica se siguen violando los derechos, en este caso de los menores centroamericanos por parte de autoridades nacionales.

En el caso de la República de Guatemala, el problema para la protección de derechos humanos radica en el sistema centralista de gobierno, toda vez que los principales órganos con que cuenta la Nación para su salvaguarda se encuentran en la Capital del país, o en ciudades específicas de importancia (Escuintla y Quetzaltenango), y en algunas ocasiones en cabeceras departamentales. El esfuerzo que debe reconocerse es el del Ministerio del Trabajo, el cual ha establecido

a un representante en la zona fronteriza, mismo que busca evitar la explotación de los menores en actividades laborales, y en la medida de sus posibilidades, los canaliza a las instituciones asistenciales cuando considera que han sido utilizados para actividades comerciales, laborales o ilícitas, y también para el caso de abusos sexuales, pero una sola persona para atender a un conglomerado de gente de la magnitud de El Carmen, es insuficiente para lograr los fines para los cuales fue designada.

IV.6 ORGANISMOS INTERNACIONALES EN MATERIA DE DERECHOS HUMANOS

El organismo internacional que ha protegido derechos humanos dentro del área fronteriza México - Guatemala, lo ha sido la Delegación del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR), pero sus funciones han sido específicas, en un principio para los desplazados por la guerra que vivió la República de Guatemala, y actualmente para la repatriación de todos los guatemaltecos refugiados en territorio mexicano.

En el sistema de las Naciones Unidas, encontramos al Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), de la cual se desconoce actividad alguna tendiente a proteger a los menores y sus derechos en esta zona fronteriza. Los estudios por parte de UNICEF apenas comienzan, pero su actividad se constriñe únicamente a estudios y conferencias, no actúa como un protector de los derechos humanos de los menores, aun cuando es el organismo que vela por la aplicación de la Declaración Universal de los Derechos del Niño. Tanto México, como Guatemala están inmersos en la problemática en virtud de que ambos Estados firmaron dicha Declaración, lo que implica una obligación internacional de protección y auxilio en el caso de maltrato, abuso y explotación de menores, y en el caso de incapacidad, incurrir en responsabilidad internacional.

Por último, es importante resaltar la inexistencia de un organismo de naturaleza binacional México - Guatemala, en el que se aglutinen los esfuerzos de ambos Estados, con el fin de crear una sola fuerza que proteja, auxilie y canalice a los menores de edad centroamericanos que radican en la frontera trabajando o realizando actos ilícitos.

CONCLUSIONES

Al final de esta exposición se llega a las siguientes conclusiones:

PRIMERA.- La zona de puente fronterizo Talismán, Tuxtla Chico, Chiapas - El Carmen, San Marcos, Guatemala, es un foco de violación de derechos humanos de menores de edad.

SEGUNDA.- Las actividades de los menores en la zona fronteriza de referencia atentan contra su integridad personal, su seguridad, su salud y su educación, y los orientan hacia una vida basada en actividades ilícitas o peligrosas para su vida o su salud.

TERCERA.- Los esfuerzos de canalización y protección de menores por parte de las autoridades fronterizas, municipales, y del Consulado General de Guatemala en Tapachula han sido infructíferos a falta de mecanismos idóneos para regresar a los menores a su lugar de origen, y a la falta de apoyo y actividad por parte de las autoridades centrales mexicanas y guatemaltecas.

CUARTA.- Los organismos de protección de Derechos Humanos de la República Mexicana y de la República de Guatemala, han sido omisos para analizar la situación y a tratar de darle una solución favorable a los menores centroamericanos residentes en la zona fronteriza.

QUINTA.- En la zona fronteriza de Talismán - El Carmen, no existe un organismo bilateral protector de los derechos humanos de los menores centroamericanos, o un representante de UNICEF que vele por la correcta aplicación de la Declaración Universal de los Derechos del Niño, y por el respeto a los derechos consagrados en dicha Ley Internacional.

SEXTA.- México y Guatemala incurren en responsabilidad internacional, ante la no – aplicación de la Declaración Universal de los Derechos del Niño.

PROPUESTAS

Como solución a la problemática planteada en este ensayo, se proponen las siguientes alternativas de solución:

PRIMERA.- La creación de un órgano de naturaleza bilateral, mediante tratado, por medio del cual México y Guatemala se obliguen y compartan esfuerzos para proteger los derechos humanos de los menores centroamericanos residentes en la zona fronteriza Talismán - El Carmen, y canalizarlos a instituciones de asistencia, educación y apoyo, cuando se considere la existencia de dicha violación.

SEGUNDA.- El establecimiento de Delegaciones de los Organismos Estatales encargados de la protección de Derechos Humanos de México y Guatemala en la zona fronteriza, para que en forma conjunta actúen y protejan a dichos menores, procurando su bienestar y su seguridad, a través de su canalización a los Estados de origen o a instituciones de asistencia a la niñez.

TERCERA.- La instauración de una Delegación de UNICEF en la frontera, para

velar por la protección de los derechos de los menores, de acuerdo a los compromisos contraídos por México y Guatemala a la firma de la Convención sobre los Derechos del Niño, y que en forma activa actúe en la canalización y atención de los menores residentes en la zona fronteriza, con relación a los problemas a que se enfrentan al radicar en el lugar.

LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS Y DE LAS NIÑAS

Ma. Guadalupe Próspero Sánchez

A todos estos niños que tienen una vida que vivir y un futuro por delante.

¿A quién debo culpar, me preguntó, para poder salvar a estos niños que tienen deseo de triunfar?

Este ensayo fue elaborado gracias a los maestros que nos enseñaron a defender nuestros derechos de nosotros los niños y otras personas más.

CAPÍTULO I

*Un niño para ser feliz
necesita tener una familia
que se interese por él*

¿QUÉ SIGNIFICAMOS LOS NIÑOS PARA LOS ADULTOS?

Los adultos nos deben enseñar a respetar a los demás, respetar a nuestra patria, a la bandera y lo más importante a nuestra propia vida.

Y nosotros nos olvidamos de ella, gracias a los adultos. Los adultos que no les interesamos, no nos enseñan a respetar a los demás, ni tan siquiera a nosotros mismos. Hay muchos que porque se creen la autoridad *arran* a los niños de sus padres, no les importa que sus padres sufran, ellos que les dan todo lo que les corresponde, se lo quitan, que para lo único que los quieren es para ponerlos a trabajar y que ellos mantengan a la familia de esos señores que no quieren trabajar, sino maltratar a esos pobres niños.

ESO ES LO QUE SIGNIFICAMOS PARA LOS ADULTOS, TODOS LOS NIÑOS

A) CUÁLES SON NUESTROS DERECHOS

Nosotros tenemos derechos y deben ser respetados por los adultos, y uno de nuestros derechos, y creo que es el más importante;

TENER JUNTOS A NUESTROS PADRES Y TENER UN HOGAR LLENO DE FELICIDAD

El gobierno debe darnos ayuda cuando la necesitamos. Todos nosotros tenemos oportunidad de exigir nuestros derechos y nos los deben de cumplir. Unos que no tienen la dicha de tener a sus padres porque los abandonan, unos se van a trabajar lejos y los dejan sufriendo en este mundo.

El juez debe darles a escoger si se quieren ir con alguien en especial y si no tienen dónde ir, tiene que darles techo, comida, aunque no les den el amor que ellos quisieran tener.

Yo exijo un derecho y ojalá se pudiera cumplir.

QUE YA NO ABANDONEN A SUS HIJOS Y QUE LOS QUIERAN MUCHO.

CAPÍTULO II

Los niños serán felices sin maltratos y con una buena educación que serán dignos de su vida entera

LOS NIÑOS OBJETO DE VIOLENCIA

Hay muchas madres que no tienen deseo de tener un hijo, pero quedan embarazadas, cuando nacen sus hijos y los niños lloran porque quieren comer o ya se hicieron del baño los tienen que cambiar, pero ellos no los cambian y no les ponen la suficiente atención, unos mueren de tanto llorar, otros por no comer; ellos son muy pequeños, muy indefensos para poderse defender.

Hay muchos que los dejan encerrados, los castigan, no les dan de comer en todo el día y a la edad de 5 años ya los mandan a trabajar y si no llegan con dinero les pegan muy feo en sus bracitos o en sus piernitas, marcados los golpes que les dan.

Unos son capaces hasta de quemarlos con agua caliente, ponerles cigarros prendidos en su estomaguito, y ellos tienen que estar soportando todo lo que les hacen por no tener otro lugar donde ir y por no separarse de sus padres, tal vez

esos niños si quieren a sus padres, pero ellos no valoran el amor que les tienen, y unos por no soportarlos más, los matan, los regalan y otros son capaces hasta de venderlos sólo para ya no tenerlos con ellos y estar escuchando su voz.

ESO ES UN DELITO Y DEBEN SER CASTIGADOS LOS QUE HACEN CON LOS NIÑOS, TODO LO QUE LES HABLÉ ANTERIORMENTE.

A) Intrafamiliar

Muchos niños no tienen comunicación con sus padres, porque aunque quieren hablar, ellos no les dan tiempo para escuchar los problemas que tienen cada uno. Por eso se van por malos caminos, como por ejemplo, los hombres *agarran* el vicio de tomar, fumar hasta drogarse, y eso es igual para las mujeres, unas son capaces hasta convertirse en prostitutas nada más por juntarse con malas amistades y por no tener el apoyo de sus padres; los que no los tienen, tal vez tengan razón de convertirse en eso, pero los que sí, de quién es la culpa, de los adolescentes o de los padres, por no tener la suficiente comunicación con ellos.

Los únicos culpables son los padres, por no tener el suficiente valor y explicarles que la vida no es de juguete, sino que es una realidad y que si tienen un problema los deben enfrentar sin importarles lo que piensen los demás.

Les digo una cosa a todos los adolescentes, debemos escoger cuidadosamente nuestras amistades y nadie nos debe obligar a hacer algo que no queramos hacer, como, por ejemplo, meterse a robar en casa ajena o meterse con un hombre y tener relaciones.

APRENDAN A DECIR NO Y SABRÁN SALIR ADELANTE.

B) Medios de Comunicación

Muchos tienen problemas por los medios de comunicación. Los niños de la calle que son de bajos recursos desean tener una televisión o un estéreo para poder distraerse, para ver lo que pasa en este mundo, y saber los problemas que padecen las personas de los otros estados de la República.

Más, sin embargo, no es posible porque no tienen dinero para poder comprarlos y no tienen donde ponerlos y protegerlos del agua, y nosotros, que tenemos la oportunidad siquiera de tener una grabadora y una televisión, no nos preocupamos por saber lo que pasa en este mundo. Nosotros no ponemos algo de nuestra parte para poder ayudarlos sin ninguna condición y con el tiempo verlos como unos triunfantes.

C) La Escuela

Muchos niños tienen deseos de ir a la escuela, más no es posible por falta de dinero y de sus padres, porque no los tienen junto a ellos. Esos niños tienen muy buenos pensamientos para seguir estudiando y ser alguien en la vida.

Ellos también desean tener una buena educación y un buen porvenir, y cuando tengan mejores recursos, puedan ayudar a estos niños que padecen lo mismo.

Hay algunos que se esfuerzan bastante para ir a la escuela, trabajan muy duro todo el día para poder llevar lo que les piden y sacan buenas calificaciones, y nosotros que tenemos todo y nos dan lo que les pedimos, no nos esforzamos como ellos se esfuerzan; ellos merecen tener una familia que en verdad los quiera y les dé todo lo que necesitan para que puedan ser muy felices y se sientan orgullosos, para que en este mundo ellos puedan en el tiempo ponerlo en triunfo, todos esos niños son la ilusión que hay en todo ser humano para que haya honradez en este mundo y reine la paz.

D) En la Calle

En la calle hay muchos niños abandonados por sus padres, qué acaso los padres que los abandonan no se arrepientan que sus hijos vivan sin un hogar, sin amor y sin ninguna persona en que confiar. Qué no les da tristeza ver que esos pobres niños están sufriendo; todos somos seres humanos y merecemos una oportunidad. Ellos se la pasan vendiendo todo el día para juntar unos centavos para poder comer, para poder vestir y han pasado semanas acostados en las calles sufriendo de frío, de aguas, de heladas, tapados con periódicos y a veces sin nada, comiendo de lo que encuentran o metiéndose a robar dentro de las casa, y cuando los dueños se dan cuenta, los mandan hasta la cárcel y no entienden que ellos tenían que robar para poder comer.

CAPÍTULO III

Todos los niños merecen ser felices al igual que nosotros

PROPUESTAS DE SOLUCIÓN

Todo el mundo debe luchar para que estos niños puedan vivir felices y en paz. Los padres no deben abandonar a sus hijos y tienen la obligación de darles lo que les pidan y tienen que quererlos mucho.

Los padres también tienen que ponerles la suficiente atención y tiempo para poder tener una buena comunicación de padres e hijos, y darles consejos para que no se vayan por caminos que no deben ser. Si no por el camino que los lleve a ser alguien en la vida y de buena fe.

Los niños de la calle deben tener su derecho que los ampara de ir a la escuela y todos los debemos de ayudar a exigir su derecho.

CONCLUSIONES

Por último, yo quiero hacer una petición y espero que la puedan conceder, que ayuden a esos niños que no tienen a sus padres y les hace falta muchas cosas, y que si ustedes hicieron esta campaña para que todos los niños de este mundo exigiéramos nuestros derechos, que nos ayuden de corazón y de muy buena fe.

Esos niños les van estar muy agradecidos de ver que una persona se interesa por ellos, para que ellos tengan deseos de salir adelante y superarse, para ser alguien en la vida, y ya no sean humillados por los demás y sean tratados de igual manera como nosotros lo somos.