



P. Dávila y L. M. Naya (coords.). *Infancia, derechos y educación en América Latina*. Donostia: Edit. Erein. 2010, ISBN: 978-84-9746-563-2.

Señala la directora de la Oficina Internacional de Educación de la UNESCO, encargada de la presentación del libro, que nos encontramos con una apuesta clara por reconocer en la educación un derecho básico universal, integrador y facilitador de todos los derechos humanos, y por entender que no hay políticas sostenibles en derechos humanos sin la educación como soporte y ga-

rante. Efectivamente, todos los autores responsables de esta extensa aproximación a los derechos de la infancia y de la educación en América Latina sostienen esta premisa. Además, los coordinadores reconocen en la introducción que «todo está escrito con los ojos de educadores que valoran que los derechos de los niños no son patrimonio exclusivo de una visión particular del campo disciplinario del derecho» (p. 18).

299

El libro se estructura en dos partes. La primera, es una aproximación a la infancia como objeto de estudio de la historia de la educación y de la educación comparada, y a los tratados internacionales sobre los derechos de la infancia y el derecho a la educación. La segunda, está centrada en América Latina y en ella se abordan los siguientes temas: los objetivos del milenio, los códigos de la niñez, la educación inclusiva, la educación preescolar, las personas con discapacidad y, por último, la educación de los derechos humanos. Visión, por tanto, amplia y diversa en lo que tiene que ver con el tratamiento de distintos ámbitos de actuación de los derechos de la infancia y de la educación.

En el primer capítulo, Paulí Dávila y Luis M^a Naya, coordinadores y coautores de la mayoría de capítulos del libro, señalan que no es fácil la construcción de una perspectiva historiográfica de la infancia aunque la bibliografía en los últimos 50 años haya sido abundante. Se detectan problemas teóricos y metodológicos para consolidar una disciplina como la Historia de la Infancia. Aún así, nos presentan una amplia aproximación histórica de la infancia. Básicamente, las distintas perspectivas

históricas se han desarrollado alrededor de dos tipos de acercamiento a la infancia. Por un lado, el estudio de las representaciones imaginarias (perspectiva que va desde la bondad de la infancia hasta la infancia perversa y que prioriza una relación psicológica entre el individuo y la realidad), y, por otro, el estudio de la infancia desde la historia social. Desde este espacio los autores consideran que sí se han producido importantes trabajos, vinculados a tres temáticas diferentes: la familia, la mujer y la propia infancia. En relación a esta última, la preferencia de los historiadores e historiadoras es el estudio de situaciones traumáticas de niños y niñas. Esta preferencia ha condicionado el dominio de un discurso «proteccionista». Los autores se posicionan claramente a favor de una visión más global como la del control social de la infancia, visión más productiva y completa. Describen, además, los parámetros a partir de los cuáles se ha establecido el estudio de la infancia en Occidente: la infancia como invención, la relación entre la evolución de la infancia y la psichistoria, y la desaparición de la infancia. Terminan esta parte dedicada a la aproximación histórica con una breve pero interesante incursión en la historia de la infancia en América Latina, a través de la reseña de tres obras recientemente publicadas. Finalmente, cierran el capítulo revisando críticamente las perspectivas y el objeto de estudio tradicional de la educación comparada y reivindicando la incorporación en la agenda de esta disciplina a la infancia y sus derechos como un nuevo objeto de estudio.

300

En «Los Derechos de la Infancia. Evolución y Contenidos», Paulí Dávila, Luis M^a Naya e Iñaki Zabaleta, analizan el proceso histórico de reconocimiento internacional de los derechos de los niños y adolescentes. Toman como punto de partida los congresos internacionales, tanto los centrados en los ámbitos médicos-higiénicos, como los de ámbitos jurídicos y/o sociales, celebrados a finales del siglo XIX y en el primer tercio del siglo XX, pues pusieron las bases para las posteriores políticas internacionales. Los grandes hitos de la evolución del reconocimiento de los derechos, se concretan en los siguientes tratados internacionales: La Declaración de Ginebra de 1924; La Declaración de los Derechos del Niño de 1959; La Convención de los Derechos del Niño de 1989. Si bien esta evolución ha supuesto una adaptación clara de las legislaciones nacionales a la Convención, ello no ha significado que se haya logrado eliminar la violación de los derechos de los niños y niñas. El discurso dominante que permanece consta de una «arquitectura sencilla, donde los factores dominantes, continúan siendo el cuidado de las necesidades básicas y la protección, características que polarizan el discurso sobre la infancia, a lo largo de todo el siglo XX» (p. 115). En todo caso, la ruptura

mayor se produce en 1989 con el reconocimiento de los derechos civiles y políticos de los niños y niñas, sujetos ya de derecho. Se ha experimentado por tanto un cambio de consideración de los niños y niñas, de ser objetos de protección a sujetos de derechos.

De nuevo son Paulí Dávila y Luis M^a Naya los autores encargados de desarrollar el tercer capítulo, dedicado al derecho de la educación y los derechos de la infancia. Por un lado, hacen un análisis histórico sobre la evolución de los derechos humanos y su relación con la infancia y la educación en los distintos tratados internacionales. Por otro, se detienen ampliamente en describir el papel de la educación en la Convención sobre los Derechos del Niño, visto desde la doble perspectiva del reconocimiento mismo del derecho a la educación y los objetivos de la educación (artículos 28 y 29 de la Convención), y de la educación como horizonte del desarrollo de los derechos de la infancia, planteando las implicaciones educativas y escolares que se derivan del reconocimiento de estos derechos. Mucho se ha avanzado en la implementación del derecho a la educación, pero obviamente «la adaptación de la educación a cada uno sigue siendo un sueño» (cita de Tomasevski p. 159).

En la segunda parte del libro nos encontramos con seis capítulos que abordan cuestiones centrales de los derechos de la infancia en el amplio contexto de América Latina. El primero de ellos, escrito por M^a Jesús Martínez de la Universidad de Valencia toma como objeto de estudio a la infancia «perdida», aunque no hace referencia explícita a América Latina, se trata de una región donde se concentra una gran parte de estos niños y niñas, los más pobres de entre los pobres. La autora analiza la compleja realidad de esta infancia a través de los discursos políticos. A partir de una breve pero importante exposición de datos sobre las condiciones reales de la infancia pobre y del papel del género en la configuración de la misma, la autora revisa el compromiso y la vinculación de los distintos discursos políticos con la infancia y la educación. Básicamente se detiene en el estudio de los Objetivos del Desarrollo del Milenio (ODM), que suscriben organismos internacionales como Naciones Unidas, Banco Mundial, FMI y OCDE. Entre otros, se plantean el fin de la pobreza, la consecución de un medio ambiente sostenible, etc antes del 2015. Concretamente, el ODM 2 apunta «Lograr la enseñanza primaria universal» y el ODM 3 «Promover la igualdad entre géneros y la autonomía de la mujer». Entre uno y otro, la autora encuentra una retórica política parecida, basada en demandas muy amplias, aspiraciones reiteradas y una fuerte disposición a cuantificar y a fijar fechas para conseguir los objetivos. Ello le lleva a reflexionar en el sentido de si

realmente las políticas internacionales ¿se preocupan o se ocupan? Las críticas que expone son claras y necesarias: (a) modificación de la política positivista; (b) construir una visión más realista de las desigualdades y de las causas que la estructuran, y, consecuentemente, de los objetivos a desarrollar, y (c) cambiar el paradigma de desarrollo basado en el modelo neoliberal por otro más humano y social.

En el capítulo 5º, titulado «Los códigos de la niñez en América Latina: un compendio de los derechos de la infancia», Paulí Dávila, Luis M^a Naya y Asier Lauzurika abordan de forma precisa y detallada la evolución de los códigos de la infancia en distintos países de América Latina. A lo largo del siglo XX y a partir de la aprobación de la Declaración de Ginebra en 1924, se aprobaron una serie de códigos de la infancia y de la familia, en los que se plasmaban las políticas de protección de la infancia en clave filantrópico-tutelar, siguiendo los modelos de ayuda a la infancia vigentes antes de la aprobación de la Convención. Los códigos supusieron el reconocimiento de las responsabilidades del Estado, de la sociedad y de la familia en políticas encaminadas a atender las necesidades de la población infantil más vulnerable. Los autores analizan con detalle los códigos teniendo en cuenta los siguientes aspectos: la mención que se hace a la Convención; la definición de niño; derecho a la educación; niños en situación de riesgo social; derecho al trabajo; minorías étnicas; sistemas de justicia juvenil y las instituciones de protección a la infancia. En general, en la mayoría de los países de América Latina, los códigos son coincidentes con la Convención que la toman como modelo. Por tanto, lo realmente destacable es que a nivel legal el marco con el que se han dotado es adecuado y puede ayudar a desarrollar diferentes políticas de la infancia, aunque la «única insuficiencia es que la realidad supera el horizonte recogido en los mismos» (p. 226).

302

Massimo Amadio y Renato Operti, técnicos de la Oficina Internacional de Educación-Unesco nos ofrecen, en su trabajo «Educación inclusiva, cambios de paradigmas y agendas renovadas en América Latina», un marco para discutir la posibilidad de construir un modelo donde la educación inclusiva tenga un papel central para transformar los sistemas educativos de una manera «holística, comprehensiva y profunda» (p. 228). Dicho planteamiento surge después de la 48ª reunión de la Conferencia Internacional de Educación (CIE). Entienden los desafíos de la educación como democratización de la educación y de la sociedad. Esto supone, en parte, enfrentarse a una serie de temas, entre los que destacamos la relación entre equidad e igualdad. La reconceptualización del término de equidad (búsqueda de la igualdad a partir del reconoci-

miento de la desigualdad) sirve para repensar y valorar las políticas públicas, entendiendo que el universalismo se enfrenta al reto de comprender las líneas difusas entre la exaltación de la diversidad y la aceptación de la desigualdad. Otro desafío importante es la distribución equitativa del conocimiento y la organización para garantizar las oportunidades de acceder a él a lo largo de la vida. En todo caso, para los autores una agenda fortalecida a través de la educación inclusiva «supone revisar las maneras en que se organizan y funcionan los sistemas educativos de cara a incluir a todas y todos en términos de acceso, asistencia, procesos, participación y resultados» (p. 247) y supone un fortalecimiento de las políticas públicas universalistas.

En el capítulo «Derechos del niño, educación preescolar y equidad en América Latina», Luis Miguel Lázaro de la Universidad de Valencia parte de que la realidad educativa latinoamericana se caracteriza por la presencia de la desigualdad y su influencia, claramente negativa, en los distintos niveles de los sistemas educativos nacionales. En este contexto, el acceso a la educación inicial o preescolar es una de las claves que mejor refleja la desigualdad educativa. Si bien el acceso a la educación inicial en la región se ha transformado positivamente, están lejos de desaparecer las desigualdades por origen social, etnia, lugar de residencia, y sexo, que condicionan las oportunidades de beneficiarse de la oferta en ese nivel educativo, máxime en una perspectiva de calidad. Existe un escollo importante para conseguir la expansión de una educación inicial de calidad pues una parte importante de la oferta está cubierta por el sector privado. Siguiendo los discursos legislativos y el de la propia Convención, se tiende a sobrestimar el papel de las leyes como instrumentos de cambio social, construyendo un discurso desvinculado de la realidad socioeconómica y cultural en las que se concretan las injusticias que afectan a los niños y niñas. En definitiva, el autor sostiene, al igual que la mayoría de los autores que colaboran en este libro, que la situación de la infancia en América Latina revela enormes diferencias entre lo deseable y lo factible.

Otra dimensión que se aborda es el de la discapacidad, Asier Lauzurika, Paulí Dávila y Luís M^a Naya, tomando como punto de partida la evolución del concepto de discapacidad y el reconocimiento internacional a través de instrumentos formales que amparan la protección de los derechos de las personas con discapacidad, estudian detalladamente los informes que de forma periódica los Estados Partes mandan al Comité de los Derechos del Niño para dar cuenta de la implementación del derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes con

discapacidad. El balance no parece ser muy diferente a la implementación de otros objetivos como la educación inclusiva o la educación inicial, y es que si se han producido avances en el plano formal y discursivo cuesta ver el impacto real de las medidas adoptadas. La mayoría de los gobiernos de los países latinoamericanos se encuentran en medio camino entre desarrollar discursos políticamente correctos, hacer frente a una importante deuda externa y a unas desigualdades económicas y sociales enormes, y desarrollar políticas neoliberales donde la inversión en educación no es una prioridad.

Terminamos este interesante libro con una reflexión de la mano de Abraham Magendzo sobre la educación en derechos humanos en Iberoamérica. Partiendo de la polisemia en el discurso de la educación en derechos humanos, que en muchas ocasiones conduce a confusiones, este autor recoge el pensamiento y las ideas-fuerza de un grupo importante de investigadores y educadores para formular de forma colectiva un marco referencial-conceptual común. Siendo consciente de la no neutralidad del pensamiento en relación a la educación de los derechos humanos y de su indudable conexión con una concepción de mundo, de sociedad y de hombre, Magendzo se detiene en aquellas ideas-fuerza concurrentes: la educación en derechos humanos se identifica como una educación constructora de democracia en un contexto formalmente democrático; carácter político-transformador (influencia de Freire); educación contextualizada; contenido ético-valórico; como constructora de la paz; como constructora de subjetividades; educación integral-holística; transversalidad en las propuestas curriculares. La postura del autor es clara: la Educación en Derechos es necesariamente una Educación Política, vinculada y comprometida con la realidad.

304

Existe una constante en la mayoría de las reflexiones desarrollados por los colaboradores en este libro que gira en tres dimensiones: por un lado, el reconocimiento de que el derecho a la educación, considerada ampliamente, posibilita el ejercicio del resto de los derechos humanos; por otro lado, la distancia entre los discursos y las prácticas la realidad. Y es que justamente en los ámbitos estudiados se plasma el sentido idealista (no realista) presente en la mayoría de los discursos en relación a los potenciales de la educación. Finalmente, y en términos concretos, se apuesta por la incorporación, en los planes de formación de los profesionales de la educación, de los principios que rigen los derechos de la infancia.

Carmen Nieves Pérez Sánchez
Universidad de La Laguna (España)