

*Innocenti*  
LECTURES

# **La Escuela y los Derechos del Niño**

didacta por  
**Thomas Hammarberg**



Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia  
Centro internacional para el Desarrollo del Niño  
Florencia, Italia

Las Conferencias del Centro Innocenti (INNOCENTI LECTURES) son conferencias oficiales, a cargo de personalidades destacadas del mundo académico o de la esfera pública, sobre algunos de los temas decisivos y de mayor actualidad relacionados con la situación social del niño y la familia. La Conferencia Innocenti otorga un premio, una modesta beca que debe adjudicarse a un investigador de un país en vías de desarrollo que esté trabajando en una materia relacionada con el programa del Centro.

*Innocenti*  
LECTURES

---

Conferencia  
de 1997

---

# **La Escuela y los Derechos del Niño**

**La significación de la Convención de las Naciones Unidas  
sobre los Derechos del Niño  
en el campo de las nuevas políticas educativas**

**dictada por  
Thomas Hammarberg**

23 de octubre de 1997  
Sala Giunta della Presidenza Regionale  
Palazzo Bastogi, Florencia, Italia

Copyright © 1998  
Centro Internacional de UNICEF  
para el Desarrollo del Niño  
Piazza SS Annunziata 12  
50122 Florencia, Italia

ISBN 88-85401-40-6

Las opiniones expresadas en esta conferencia  
son del autor y no reflejan necesariamente  
la política o los puntos de vista de UNICEF.



Thomas Hammarberg

Thomas Hammarberg nació en Örnsköldsvik, Suecia, en 1942 y estudió en Estocolmo, licenciándose en la Facultad de Economía. Actualmente es Embajador y Asesor Especial para Cuestiones Humanitarias del Ministerio de Asuntos Exteriores de Suecia y Representante Especial del Secretario General de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos en Camboya. Desde 1993 desempeña también el cargo de Coordinador de la iniciativa multilateral para los niños y jóvenes palestinos en el marco del Proceso Multilateral para la Paz en el Medio Oriente.

Durante los muchos años de su intensa labor en el campo de los derechos humanos, Hammarberg ha ejercido numerosas funciones. Fue Presidente del Comité Ejecutivo de Amnistía Internacional de 1976 a 1979 y Secretario General de la misma organización de 1980 a 1986. De 1986 a 1992 fue Secretario General de Rädde Barnen, la sede sueca de Salvar a los Niños, y durante ese período participó en la redacción de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño. En 1991 fue elegido miembro del Comité de las Naciones Unidas para controlar la implementación de la Convención, asumiendo el cargo de vicepresidente. Ha presidido asimismo el Comité de Asesoramiento Técnico de las Naciones Unidas para el Estudio del Impacto de los Conflictos Armados sobre los Niños, bajo la dirección de Graça Machel.

Además de tener en su haber numerosas publicaciones en sueco sobre las políticas relativas a los refugiados, los derechos humanos y los derechos del niño, Hammarberg ha sido invitado a dictar conferencias en ciclos de relieve tales como la Conferencia sobre los Derechos Humanos (Nueva Delhi), la Conferencia Benigno Aquino sobre los Derechos Humanos (Universidad de Yale) y la Conferencia Comenius (Praga). También ha dictado conferencias sobre los Derechos del Niño en Situación de Conflictos Armados (Fundación Diálogos Internacionales, Amsterdam) y sobre los Derechos del Niño (Congreso organizado por el Gobierno, Hanoi, Vietnam), como asimismo en el Coloquio Internacional sobre los Derechos Humanos (Centro para los Derechos y la Legislación, Gaza) y en el Congreso Regional del UNICEF sobre la Educación Global (Beirut).



## INTRODUCCIÓN

---

Durante un día de exámenes en Phnom Penh, Camboya, la escuela está rodeada por la policía para impedir que los estudiantes comuniquen las preguntas de la prueba escrita a sus parientes que, colgados de las ventanas, están preparados para devolverles las respuestas correctas. Otras escuelas ofrecen un panorama más tranquilo: los maestros ya han vendido las respuestas acertadas a los padres que podían pagar por ellas.

En la capital de Camboya la gente ha tomado conciencia de la importancia de los buenos resultados en la escuela. Los políticos, incitados por el Banco Mundial, hablan de la educación como si fuera el medio con el cual el país podrá mejorar su economía, y los padres esperan que las buenas notas escolares de sus hijos garanticen la obtención de un empleo y, de esa manera, la seguridad de la familia.

En este sentido, por supuesto, Camboya no es un caso aislado. Hoy en día, la importancia de los resultados escolares es un tema que se repite frecuentemente en los debates políticos y en las conversaciones de la población en general, tanto en los países ricos como en los países pobres. En muchos de ellos, las cantidades del presupuesto destinadas a la educación han aumentado considerablemente durante las últimas décadas.

Otra tendencia, aún más reciente, es la privatización. Al crecer la competitividad en las escuelas, los padres que disponen de los medios necesarios inscriben a sus hijos en instituciones de alta calidad, que a menudo son privadas. Los niños pobres no tienen esa posibilidad. La dinámica de este proceso lleva al aumento de las desigualdades; los enseñantes competentes tienden a preferir las escuelas que cuentan con recursos suficientes y con alumnos 'motivados', haciéndose cada vez más difícil mantener la buena calidad de las escuelas normales. Todo esto ha producido en muchos países una nueva tendencia a la segregación en el sistema escolar.

En Camboya, donde la clase media es poco numerosa, esta segregación comienza a desarrollarse dentro mismo del sistema escolar

normal. Los maestros, con sueldos miserables, ofrecen lecciones suplementarias a cambio de dinero, por lo cual es en su propio beneficio que los alumnos que frecuentan estas clases adicionales también obtengan los mejores resultados en los exámenes.

Hay indicios inconfutables de que se está creando un sistema a dos niveles: educación selecta para unos pocos y enseñanza de baja calidad para el resto. En algunas de las escuelas elitistas los estudiantes se ven obligados a competir en condiciones de histeria y bajo el peso insalubre de un trabajo excesivo, mientras que en algunas de las escuelas con escasos recursos las clases son tan aburridas, tan mal organizadas y tan carentes de sentido que la deserción escolar parece ser una solución razonable.

Tras haber estudiado el medio ambiente escolar de su país, un observador japonés presentó el siguiente informe:

Se fuerza a los niños a lanzarse a esta competencia dura e interminable por una posición social mejor ya a la edad de ir al jardín de infancia, porque todos los centros educativos forman parte de una jerarquía vertical según su prestigio, que de hecho se define con el número de alumnos que un centro consigue enviar a una institución de educación superior 'mejor' o 'famosa' o a una empresa importante. Solamente los niños que han sido bien preparados para adquirir una perseverancia y un autodomínio casi inhumanos pueden salir adelante y tener éxito. ... La posibilidad de enviar a sus hijos a una escuela o universidad al menos un poquito más prestigiosa ha llegado a ser la meta suprema de toda familia media. ... [Los niños] saben muy bien que si abandonan el sistema escolar será fácil que las circunstancias los lleven a formar parte de la masa informe de los marginados por la sociedad <sup>1</sup>.

Un informe proveniente de Zambia destaca otros problemas:

El alumno medio tiene que caminar siete kilómetros todos los días para llegar a la escuela, y por lo general cuando llega está sudado, sin comer, cansado, desnutrido, malnutrido, padece de lombrices intestinales y le cuesta concentrarse. Se encuentra con otros 50 alumnos que están en las mismas condiciones desastrosas. Su receptividad es ínfima. La formación del maestro es deficiente, su motivación escasa y su sueldo insuficiente. Habla mal en inglés y sin embargo se esfuerza por enseñar en ese idioma. ... No conoce



bien sus materias y en sus clases utiliza métodos didácticos poco eficaces. ... La acústica y la ventilación dejan mucho que desear, el aula está mal iluminada, faltan las tizas, la pizarra está gastada, los cuadernos y los lápices no bastan. ... La escuela es un mundo aislado que, sin mayor éxito, trata de transmitir conocimientos de poco interés tanto para el alumno como para su entorno social más próximo o para la sociedad que deberá enfrentar cuando intente entrar en el mercado del trabajo al llegar a la edad adulta <sup>2</sup>.

Ninguna de estas escuelas parece reflejar los puntos de vista de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño. La escuela no debería ser un mecanismo de clasificación que favorece o perjudica a un niño en la carrera por conseguir un trabajo en el futuro. En realidad, si respetamos al niño, es un error garrafal reducir la infancia a un mero período de preparación para la vida adulta. Por otra parte, el principio de no discriminación forma parte de la esencia misma de la Convención; todos y cada uno de los niños deberían tener el mismo derecho a la educación, y estamos hablando de una educación de alta calidad.

Pero más allá de todo esto, ¿qué dice exactamente la Convención con respecto a las escuelas? ¿Existe un mensaje concreto para los Gobiernos en lo que se refiere a políticas educativas? ¿Puede la Convención servir de instrumento significativo para el debate sobre las reformas del sistema escolar?

## **NORMAS EDUCATIVAS PRESENTES EN LA CONVENCIÓN**

---

Los artículos que se ocupan de manera específica y exclusiva de la educación son dos. El artículo 28 define la educación como un derecho y recomienda los pasos a seguir a fin de que se pueda ejercer ese derecho “progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades”. La enseñanza primaria debe ser obligatoria y gratuita para todos. La enseñanza secundaria debe ser disponible y accesible para cada niño, concediendo asistencia financiera en caso de necesidad. Se pide a los Estados que fomenten la asistencia regular a las escuelas y reduzcan las tasas de deserción escolar, y asimismo que adopten medidas para velar por que la disciplina escolar se administre de modo compatible con la dignidad humana del niño. Se les exige igualmente que alienten la cooperación internacional en cuestiones de

educación, teniendo especialmente en cuenta las necesidades de los países en vías de desarrollo.

El artículo 29 se ocupa del objetivo de la educación escolar, que debería ser el de colaborar en el desarrollo de “la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades”. Otra de las metas consiste en inculcar el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales. Además, se hace hincapié en el respeto no sólo de las propias raíces del niño (sus padres, su identidad cultural, su idioma y sus valores nacionales) sino también de “las civilizaciones distintas de la suya”.

Por otra parte, la escuela debería preparar al niño para “asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena”. Finalmente, el artículo 29 destaca la importancia de que la escuela inculque el respeto del medio ambiente natural.

Otros artículos de la Convención son asimismo relevantes, como por ejemplo el artículo 19 sobre las medidas para proteger al niño contra toda forma de violencia, perjuicio o abuso físico o mental; el artículo 22 sobre los derechos de los niños refugiados; el artículo 23 sobre los derechos de los niños discapacitados; el artículo 24 sobre la salud; el artículo 30 sobre los niños de minorías; el artículo 31 sobre el derecho al descanso, al esparcimiento y al juego; el artículo 32 sobre el trabajo de los niños; el artículo 33 sobre la protección contra las drogas; el artículo 34 sobre el abuso sexual; los artículos 37 y 40 sobre el trato de los niños por parte del sistema judicial y de los establecimientos penales; y el artículo 38 sobre los niños en situación de conflictos armados. En realidad, toda la Convención en su conjunto es pertinente en el debate sobre una escuela orientada hacia las necesidades del niño.

En particular, es importante comprender la significación de los artículos que el Comité de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño ha definido como ‘principios generales’. La formulación de los principios en cuestión aparece específicamente en los artículos 2, 3, 6 y 12. De por sí mismos transmiten un mensaje bien definido, pero también sirven para interpretar correctamente la Convención en su totalidad y por ende son asimismo guías útiles para orientar los programas nacionales de implementación. Por ejemplo, establecen el marco dentro del cual se deben entender los artículos 28 y 29 y plantean cuestiones de importancia decisiva.

**La No Discriminación (Artículo 2):** Ningún niño debe sufrir discriminaciones; todos los niños deben gozar de sus derechos. Esto se aplica a todo niño “sin distinción alguna, independientemente de la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, la opinión política o de otra

índole, el origen nacional, étnico o social, la posición económica, los impedimentos físicos, el nacimiento o cualquier otra condición del niño, de sus padres o de sus representantes legales". El mensaje tiene que ver con la igualdad de derechos. Las niñas deben tener las mismas oportunidades que los varones. Los niños refugiados y los niños de comunidades indígenas o de minorías deben tener los mismos derechos que los demás. A los niños discapacitados hay que brindarles las mismas posibilidades que a todo el resto para llevar una vida decente.

- ¿Tienen todos los niños, sin distinción alguna, acceso a la educación?
- ¿Está al alcance de todos los niños en todas las regiones del país una educación de buena calidad?
- ¿La educación está proyectada con la intención de satisfacer las necesidades de cada uno de los niños, independientemente de su origen o de su idioma?
- ¿Se fomentan en la escuela la tolerancia y la comprensión de los niños que son diferentes?
- ¿Reciben los niños en la escuela los elementos indispensables para combatir la xenofobia y otras actitudes negativas de la sociedad?

**El Interés Superior del Niño (Artículo 3):** Cuando las autoridades toman decisiones que conciernen a los niños, el interés superior de los mismos debe ser una consideración primordial a la cual se ha de atender. La implementación de este artículo es un desafío de importancia fundamental para los Estados, en particular en aquellos casos en los cuales el interés de los niños entra en conflicto con otras prioridades de la sociedad.

- ¿Son adecuados los materiales educativos, los edificios de las escuelas y los demás servicios (como por ejemplo los cuidados médicos, los comedores escolares y el transporte)?
- ¿Se pone la mira en "el interés superior del niño" a la hora de establecer los programas de estudio de las escuelas?
- ¿Se brinda una orientación vocacional válida?
- ¿Se proporcionan en la escuela las habilidades necesarias para la vida real, sin olvidar la comprensión de los fenómenos de trascendencia mundial y local?
- ¿Se inculca el respeto del medio ambiente natural?
- ¿Son concebidos a la medida del niño los métodos didácticos utilizados?

**El Derecho a la Vida, a la Supervivencia y al Desarrollo (Artículo 6):** El artículo que establece el derecho a la vida va mucho más allá de reconocer a los niños el derecho a no ser asesinados; incluye el derecho a la sobrevivencia y al desarrollo. Se debe garantizar este derecho "en

la máxima medida posible". En este contexto hay que interpretar la palabra 'desarrollo' en un sentido amplio, otorgándole la dimensión adicional de la calidad de vida. Su significado cubre no solamente la salud física sino también el desarrollo mental, afectivo, cognoscitivo, social y cultural.

- ¿Cuáles son las oportunidades que se ofrecen para el desarrollo de la infancia temprana?
- ¿Se fomenta en los establecimientos de educación preescolar y en las escuelas el desarrollo del niño en todos sus aspectos, desde el derecho a la alimentación hasta el derecho al juego?
- ¿Se establece la disciplina con medios concebidos a la medida del niño?
- ¿Se promueve en la escuela el desarrollo de la personalidad, las aptitudes y las capacidades del niño "hasta el máximo de sus posibilidades"?

**La Opinión del Niño (Artículo 12):** El niño debe gozar de la libertad de tener su propia opinión en todos los asuntos que le conciernen y sus puntos de vista deben recibir la atención que se merecen "en función de la edad y madurez del niño". La noción de fondo es que el niño tiene derecho a ser escuchado y a que se tomen en serio sus ideas.

- ¿A los niños se les escucha?
- ¿Pueden ejercer alguna influencia en la estructura de las clases, el programa de estudios o la administración de la escuela?
- ¿Pueden presentar quejas contra una decisión tomada en la escuela?
- ¿Es verdad que la escuela fomenta concretamente la reflexión democrática y crítica?
- ¿Se promueve la comprensión profunda de la esencia misma de los derechos humanos?

Tales son los interrogativos que surgen al leer los dos artículos sobre la educación a la luz de los cuatro principios. En el Comité sobre los Derechos del Niño hemos utilizado preguntas similares como cuestionarios de control para determinar hasta qué punto ha llegado la implementación en cada uno de los Estados. La Convención puede considerarse como un catálogo de condiciones mínimas que los Estados deben cumplir en sus obligaciones para con los niños. Sin embargo, su estructura es de tal naturaleza que también puede agitar un debate que va mucho más allá de una lista de condiciones mínimas. Los principios generales, de hecho, indican una dirección a seguir en el proceso gradual de las reformas.

Con ese espíritu intentaré llevar a cabo un análisis personal de ocho puntos que deberían figurar entre los asuntos a tratar en caso

de efectuarse tales reformas escolares: el acceso generalizado, la igualdad de oportunidades, los contenidos apropiados de la enseñanza, los valores positivos, los métodos de aprendizaje, el respeto mutuo, la participación de los alumnos y el papel de los maestros, de los padres y de la comunidad. Para terminar, haré un par de comentarios sobre los problemas relativos a la implementación y a la 'viabilidad económica'<sup>3</sup>. Todos estos temas son objeto de discusión tanto para los profesionales como para los políticos de muchos países. ¿Puede la Convención acudir en nuestro auxilio en estos debates?

## **1. El Acceso Generalizado**

Por razones obvias, la Convención sobre los Derechos del Niño deja a los Estados un cierto margen para cumplir gradualmente con el objetivo de universalizar el acceso a la educación básica. Es particularmente significativo, de todos modos, que se desarrollen planes nacionales para garantizar un progreso constante. La Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos, organizada en Jomtien, Tailandia, en marzo de 1990, destacó la importancia de ese enfoque. Sus recomendaciones hallaron eco más tarde, durante el mismo año, en la Conferencia Cumbre Mundial a Favor de los Niños. Todos los niños deben tener acceso a la educación básica para el año 2000 a más tardar. Otro objetivo sobre el cual se alcanzó el acuerdo es "la extensión de la enseñanza primaria o de una educación equivalente por lo menos al 80 por ciento de los niños en edad escolar, prestando particular atención a la reducción de las actuales diferencias entre los varones y las niñas"<sup>4</sup>.

A pesar de los progresos notables que se han hecho en la generalización del acceso, hay todavía 130 millones de niños privados del derecho a la educación básica, y dos terceras partes de ellos son niñas. La tercera parte de los inscritos no terminan nunca la escuela primaria y muchos de los que logran hacerlo carecen en realidad de las habilidades y conocimientos que deberían haber adquirido. En 'Jomtien II', una conferencia internacional celebrada en Amman, Jordania, en junio de 1997 para controlar la implementación, se llegó a la conclusión de que el proceso avanzaba a ritmo lento.

El hecho de que la educación básica sea obligatoria (según la Convención y la mayor parte de las leyes nacionales relativas a la educación) puede servir para proteger el derecho del niño a ir a la escuela. La legislación relacionada con el trabajo de los niños debería tener en cuenta también este aspecto. La Convención hace constar que el niño debe estar protegido contra el desempeño de "cualquier trabajo que pueda entorpecer su educación" (artículo 32). Sin embargo, muchos factores contribuyen a la disminución del número de inscripciones y al aumento de los índices de deserción escolar y de alumnos repetidores.

Un análisis de los Informes de los Estados Partes sobre la implementación y las discusiones llevadas a cabo sobre dichos informes por el Comité sobre los Derechos del Niño permiten definir de la siguiente manera algunas de las principales razones del fenómeno:

**a) La actitud de los padres.** Los padres no siempre aprecian debidamente el valor de la educación, probablemente porque en algunos casos su propia experiencia escolar fue negativa. Hoy en día estamos dándonos cuenta cada vez más de la importancia de la actitud positiva de los padres para que los niños disfruten de la escuela y para determinar el modo en el que la aprovechan.

**b) Los costes directos elevados.** A veces sucede que los padres no envían a sus hijos a la escuela porque no pueden permitírselo. Los costes directos pueden ser evidentes u ocultos. Los gastos de matrícula de la escuela pueden ser demasiado altos para las familias pobres, puede haber uniformes obligatorios, puede ocurrir que los libros y otros materiales educativos no sean suministrados por la escuela. Asegurar la alimentación de los niños puede ser un problema serio. Por lo tanto, la 'enseñanza gratuita' puede no ser siempre realmente gratuita. El Comité ha solicitado a los Gobiernos que calculasen los costes reales que representa para las familias pobres mandar a sus hijos a la escuela. Tales análisis pueden ser importantes para desarrollar políticas educativas justas con la finalidad de universalizar el acceso a la educación.

**c) Los costes indirectos.** También existen los costes que los economistas llaman 'costes de oportunidad'. Aunque la educación fuera verdaderamente gratuita, podría suceder que, de todos modos, para la familia fuese más conveniente que el niño hiciera algún tipo de trabajo, como por ejemplo ocuparse de sus hermanos menores cuando los padres van a trabajar. Uno de los mayores problemas relacionados con el trabajo de los niños es el conflicto que existe entre las necesidades económicas de la familia y el derecho del niño, como individuo, a ir a la escuela. Difícilmente se pueden combinar un trabajo agotador y un empleo de muchas horas con la asistencia a la escuela.

**d) La falta de adaptabilidad de la escuela para con los niños trabajadores.** Otros aspectos, además de los económicos, pueden hacer que el trabajo y la educación sean incompatibles. La distancia entre el lugar de trabajo y la escuela puede ser excesiva. La escuela puede no estar dispuesta a adaptarse para recibir a los niños que trabajan (incluso cuando lo hacen en jornada reducida y en su casa), por ejemplo efectuando modificaciones en su horario. El Comité ha llamado la atención sobre otro problema real al exigir una cierta flexibilidad en la planificación escolar, de manera que las vacaciones

puedan programarse durante los períodos en los cuales se prevee que los niños han de ayudar a sus padres con la cosecha<sup>5</sup>.

**e) La discriminación.** Hay varias clases de discriminación en la mayor parte de los sistemas escolares, y a veces son tan violentas que terminan provocando el rechazo de los niños. Un ejemplo de ellas es el racismo y la xenofobia. Los niños de minorías pueden no comprender el lenguaje que se usa para enseñarles. También las niñas suelen ser víctimas de discriminación. Es un hecho tristemente común que no se efectúen modificaciones de ningún tipo para adaptarse a las necesidades de los niños discapacitados.

**f) El ambiente inoportuno y la falta de servicios.** Un problema crucial es la distancia de la escuela a la casa; una escuela no demasiado distante es esencial para asegurar la inscripción y la asistencia. Los niños mismos mencionan a menudo el problema de la seguridad, tanto en la calle como dentro de la escuela. Otros factores importantes suelen ser los edificios ruinosos de las escuelas, los servicios sanitarios inadecuados, la falta de comedores escolares y de cuidados médicos.

**g) La violencia.** Una de las mayores dificultades parece ser la de los castigos corporales u otros tipos de abuso por parte de los adultos. La violencia entre los niños mismos tanto en la escuela como en la calle también parece ser un problema muy difundido.

**h) Los fracasos escolares.** En las escuelas con un alto índice de competitividad los resultados insuficientes en pruebas y exámenes han sido la causa del abandono de los estudios por parte de los niños. Las investigaciones sobre el fenómeno de los suicidios infantiles en algunos países también indican la incapacidad de hacer progresos como un factor decisivo en la vida de un número elevado de niños.

**i) La educación inadecuada y de mala calidad.** La escuela, tal como funciona hoy, para muchos niños carece prácticamente de sentido en demasiados casos; los programas simplemente no tienen relación con las circunstancias reales de la vida presente y futura de los niños. Esto, combinado con métodos didácticos poco felices, hace que la escuela resulte aburrida e ineficaz. ¿Por qué debería uno ir a la escuela si no aprende nada interesante o útil ahora o para el porvenir?

**j) Los conflictos.** Los niños de regiones desgarradas por la guerra u otros tipos de conflicto tienden a quedar privados de educación, y esto sucede precisamente en un período en el cual la infraestructura escolar podría desempeñar al máximo su papel de apoyo. Tiene razón

el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados al destacar la importancia de los establecimientos escolares para los niños refugiados.

El efecto de los costes directos, de los costes indirectos, de la falta de servicios, de la educación de baja calidad y de otros factores, al acumularse, parecen explicar en gran parte por qué los niños no asisten a la escuela, repiten los grados o abandonan los estudios. Todos estos elementos tienden a materializarse de manera discriminatoria, afectando a los niños pobres más que a los ricos, a las niñas en muchos países más que a los varones, a los niños discapacitados o que, por cualquier otro motivo, están en situación de desventaja con respecto a los demás, más que al resto. Los que no van a la escuela son los niños de las clases más pobres y en gran parte viven en las zonas rurales. La cuestión de la igualdad de oportunidades en tales situaciones ha sido planteada repetidamente por el Comité y será discutida más adelante.

## **2. La Igualdad de Oportunidades**

Aunque el acceso generalizado a la educación puede realizarse progresivamente, la Convención sobre los Derechos del Niño no da cabida a una implementación gradual motivada por la discriminación, de cualquier tipo que fuere. 'Progresivamente' no significa, por ejemplo, que primero se resuelva el problema de los varones y sólo más tarde el de las niñas o que los niños de minorías tengan que quedarse esperando. El artículo 2, que adhiere al principio general de no discriminación, no contiene ninguna cláusula restrictiva y el artículo 28 especifica que las medidas concretas que prescribe deben tomarse "en condiciones de igualdad de oportunidades".

Por supuesto, aun al Gobierno que tenga las mejores intenciones puede llevarle tiempo remediar una situación de disparidad, basada en el sexo o en cualquier otra distinción, relacionada con el acceso a la educación. De todos modos, es necesario atacar tales discriminaciones con la mayor urgencia y prioridad. El Comité sobre los Derechos del Niño ha establecido claramente que pretende ver muestras palpables de la firme determinación de los Estados Partes al respecto.

La discriminación de las niñas en la educación es una de las preocupaciones principales del Comité. Ha solicitado datos diferenciados según el sexo sobre indicadores tales como los índices de inscripción, deserción escolar y terminación de los estudios. Han sido puestas al descubierto graves disparidades, sobre todo con relación a la terminación del quinto grado o al paso a la enseñanza secundaria.



Este problema, por supuesto, es cosa ya sabida en todas partes. Una señal fue la convocación de la Conferencia Panafricana sobre la Educación de las Niñas en Ouagadougou, Burkina Faso, en marzo-abril de 1993<sup>6</sup>. Aunque ha quedado establecido que la educación de las niñas es probablemente el único vehículo verdaderamente significativo para alcanzar el desarrollo y el progreso económico, se prevé que el número de niñas sin escolarizar aumentará en África del nivel denunciado de 26 millones a la cifra estimada de 36 millones para el año 2000.

Ministros de educación y otros representantes del Gobierno de más de 40 países convinieron en hacer de la educación de las niñas una prioridad nacional y en desarrollar estrategias y movilizar recursos a fin de mejorar sus oportunidades, tanto en lo que se refiere al acceso a la enseñanza como a la calidad de la misma. Se llegó a la conclusión que la educación no formal era un enfoque adicional importante y se sugirió que la cultura y las tradiciones locales fueran utilizadas como medio polivalente para mejorar los procesos de aprendizaje. Se comprendió la necesidad de una investigación empírica para determinar los factores que influyen en la educación de las niñas, a fin de informar a los responsables de la planificación en las áreas clave para la inversión de fondos.

La conferencia de Ouagadougou instó a las agencias y organizaciones no gubernamentales regionales, bilaterales e internacionales a que hicieran de la educación de las niñas la prioridad número uno en sus programas de desarrollo y también a que dieran precedencia al desarrollo del suministro de agua, electricidad y carreteras en las zonas rurales, lo cual podría reducir la cantidad de trabajo que abruma a las madres y más tarde a sus hijas. Asimismo tuvieron lugar discusiones sobre los métodos a seguir para reclutar más mujeres en calidad de maestras y para sensibilizar el personal docente sobre los temas de la discriminación sexual. También se analizaron problemas de realidad tangible, como por ejemplo cómo brindar apoyo a las muchachas que quedan embarazadas antes de terminar su educación.

En 1995 se celebró en Bahrain una conferencia regional parecida, en la cual participaron los Gobiernos del Medio Oriente. Tanto allí como en Ouagadougou se puso de manifiesto una alentadora resolución a pasar de la retórica a la acción concreta, tal como lo exige el espíritu de la Convención sobre los Derechos del Niño.

Los niños discapacitados suelen ser víctimas de la discriminación en la educación. En junio de 1994 se celebró en Salamanca, España, una conferencia de la UNESCO sobre este problema, la Conferencia Mundial sobre la Educación de Niños con Necesidades Especiales: Acceso y Calidad. Se recomendó encarecidamente a los Gobiernos que garantizaran la inclusión de la educación de los niños discapacitados como parte integrante del sistema escolar.

Los dos puntos de partida del debate eran que cada niño tiene el derecho fundamental a la educación y que cada niño posee características, intereses, habilidades y necesidades que son únicos. La combinación del principio de no discriminación y el reconocimiento de la unicidad de cada niño se convirtieron en los pilares de sostén de la Declaración de Salamanca y de su Marco Operativo. Satisfacer las necesidades especiales de los niños con discapacidades o problemas de aprendizaje requiere esfuerzos planificados por parte de la comunidad. La Declaración defiende enérgicamente la educación inclusiva, es decir que los niños con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas normales y que hay que desarrollar una pedagogía centrada en el niño a fin de resolver las dificultades de adaptación.

La Convención afirma que el niño discapacitado debe poder disfrutar de “una vida plena y decente en condiciones que aseguren su dignidad, le permitan llegar a tener confianza en sí mismo y faciliten la participación activa del niño en la comunidad”. La educación debe estar organizada de tal manera que pueda lograr “la integración social y el desarrollo individual en la máxima medida posible” (artículo 23).

La Declaración de Salamanca elaboró ampliamente este punto, tomando posiciones de manera clara contra la tendencia a ignorar completamente el derecho a la educación de los niños con discapacidades o dificultades de aprendizaje o a colocarlos en establecimientos especiales. Todos los niños deben inscribirse en escuelas normales “a menos que haya razones de fuerza mayor que obliguen a proceder de otra manera”. Este axioma fue presentado como una cuestión de principios y como enfoque general, aunque reconocía implícitamente que podría haber raras excepciones en casos de impedimentos particularmente graves.

La Declaración de Salamanca ha brindado apoyo a las iniciativas no gubernamentales relacionadas con la educación inclusiva en varios países<sup>7</sup>. Los grupos en cuestión han reconocido que es necesario invertir fondos para la realización de tales reformas, pero también han logrado demostrar lo costosas que son las instituciones especiales. La campaña se ha extendido a los países de Europa Oriental, donde la política de los establecimientos de grandes dimensiones para niños discapacitados está más difundida que en el resto de Europa. En los países más pobres existe la tendencia a que los niños con necesidades especiales no reciban ninguna educación en absoluto. Al analizar el informe de Egipto, para mencionar un solo ejemplo, el Comité fue informado de que menos del uno por ciento de los niños discapacitados asistía a clases en algún tipo de escuela.

La discriminación escolar también afecta a otros grupos de niños. En algunos países, la norma es que la tasa de inscripciones resulte inferior en el campo que en las áreas más habitadas. La distancia a la

cual se encuentra la escuela puede desempeñar un papel fundamental, pero en muchos casos los niños en situación de desventaja son los que, al mismo tiempo, pertenecen a grupos marginados. Un factor clave en este contexto es el idioma utilizado para la educación. En principio, todo niño tiene derecho a que se le enseñe en su propio idioma. El peso de la prueba está a cargo del Gobierno si éste sostiene que no siempre es factible cumplir con ese requisito; debe demostrar que ha hecho todo lo posible por encontrar una solución respetando el espíritu de la Convención.

El Informe de Estado de Mongolia reconoció que había problemas con la educación en el caso de las familias de criadores de ganado; de hecho, la asistencia escolar había disminuido a principios de los años noventa como resultado de las dificultades de la transición económica que afectaban tanto al Estado como a las familias. Ahora el Gobierno ha comenzado a tomar contramedidas e incluso ha intentado, aplicando un proyecto experimental, alcanzar a los niños de estas comunidades distantes mediante escuelas móviles.

La asistencia escolar es un problema en prácticamente todos los países con población indígena, y las autoridades no siempre han prestado suficiente atención a ese problema. El dilema tiende a agravarse a causa de las diferencias culturales y de la desconfianza que existe entre las comunidades. Los grupos indígenas sospechan, y a menudo su sospecha es justificada, que la función de las escuelas, tal como las encuadran los círculos dominantes de la sociedad, es la de minar su propia cultura.

Un aspecto importante de la Convención es el requisito de que todo niño perteneciente a una minoría étnica, religiosa o lingüística o a una comunidad indígena tenga derecho a disfrutar de su propia cultura y a practicarla libremente (artículo 30). El estudio de los Informes de los Estados Partes al Comité ha demostrado que, en gran cantidad de casos, existen dificultades en este sentido, también con relación a los niños refugiados. Un problema que el Comité ha planteado es el derecho a la educación de los niños en busca de asilo mientras esperan el permiso de residencia en el nuevo país; el país anfitrión tiene obligaciones bien precisas al respecto.

En varios países europeos la tasa de asistencia escolar de los niños gitanos o *romanó* es significativamente inferior a la de los demás niños. En el caso de Rumania, por ejemplo, menos de la mitad de los niños *romanó* en edad escolar van a la escuela. El Comité llamó la atención del Estado Parte sobre este asunto y le recomendó la aplicación de medidas de gran alcance, sistemáticas, para abordar el problema, en cooperación constructiva con la misma población *romanó*.

Existen dificultades similares con relación a la población itinerante o nómada de algunos países. Los niños de tales comunidades también tienen derecho a la educación, aunque su estilo de vida

puede complicar las cosas desde el punto de vista de las autoridades escolares. Este problema fue planteado durante las discusiones del Comité con el Gobierno del Reino Unido.

Otra iniciativa positiva relacionada con la población nómada fue emprendida por UNICEF en Sudán. Se organizó una escuela móvil a lomo de camello que ahora alcanza a alrededor de 4.000 niños con sus 300 unidades móviles. Los docentes que participan en el proyecto tienen una formación especial y el programa de estudios está adaptado a las necesidades de los nómadas. La atención se concentra en las niñas y las adolescentes.

Se debe subrayar que la no discriminación no es solamente una cuestión de acceso a la escolaridad. Es un hecho que, en muchos países, la calidad de la educación varía considerablemente de un lugar a otro; una vez más, son los niños pobres de las comunidades en situación de desventaja los que tienden a llevarse la peor parte. Las diferencias entre las zonas rurales y urbanas así como la segregación de los distintos tipos de vivienda dentro de las ciudades suelen crear tales disparidades. Hasta ahora, la experiencia ha demostrado que la privatización de las escuelas aumenta el desequilibrio notable ya existente entre los ricos y los pobres.

A veces es necesario tomar medidas de tratamiento privilegiado para prevenir la discriminación. El Comité ha reconocido que la verdadera implementación de la cláusula de no discriminación puede requerir tratos diferenciados de signo positivo para compensar las desventajas que algunos niños deben enfrentar desde el principio. En varios países, las escuelas de las zonas pobres necesitan más recursos que las demás. Se necesitan esfuerzos adicionales para proteger el derecho de las niñas a ir a la escuela o para brindar a los niños discapacitados una auténtica oportunidad de recibir una escolarización normal; no basta afirmar simplemente que tienen los mismos derechos que el resto. Para vencer el aislamiento y los prejuicios pueden resultar necesarias las campañas informativas y las visitas de puerta en puerta. Los niños que se encuentran bajo el control del sistema de la justicia juvenil o en otros tipos de establecimiento de reclusión y que, por lo general, quedan al margen de las resoluciones tomadas en este contexto, también tienen derecho a una educación decente. La enseñanza no formal puede representar el medio más eficaz para alcanzar a los niños que trabajan en la calle o en otros lugares.

### **3. Los Contenidos Apropriados de la Enseñanza**

La Convención sobre los Derechos del Niño destaca que la escuela debe ayudar a desarrollar “la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades”. Esto sólo puede suceder si los programas de estudio tienen que ver

con la vida cotidiana de los alumnos y con lo que para ellos es importante: las relaciones sociales inmediatas, la alimentación, la higiene y el medio ambiente. El punto clave es que la escuela debe impartir conocimientos *adecuados* para el niño, para su presente y su futuro.

Ésto parece ser un desafío mayor para la reforma escolar. Las autoridades del ámbito educativo aún siguen discutiendo cómo tratar a los estudiantes que, careciendo de motivación, provocan trastornos en la escuela. Uno de los problemas parece ser la división artificial entre lo 'teórico' y lo 'práctico'; otro consiste en el hecho que la atención se concentra en cómo hacer frente a la próxima prueba más que en el aprendizaje de por sí.

El desafío que representa dar a la educación un carácter verdaderamente adecuado fue objeto de las discusiones de la Comisión Internacional de la UNESCO sobre la Educación para el Siglo XXI. Se elaboró un listado de "principales líneas de tensión" que son o serán de importancia primordial en nuestros días y que las escuelas deben enfrentar: entre lo que es de trascendencia mundial y lo que es de trascendencia local; entre la globalización y el carácter único de cada ser humano individual; entre la tradición y la modernidad; entre las consideraciones a largo plazo y a corto plazo; entre la necesidad de competir y la preocupación por la igualdad de oportunidades; entre el constante ensancharse de los conocimientos y la capacidad humana de asimilarlos; y, por último, entre lo espiritual y lo material.<sup>8</sup>

UNICEF ha puesto en marcha en el Medio Oriente un programa de gran interés sobre la 'Educación Global', que enfoca varios de estos temas. El objetivo del programa consiste precisamente en lograr que las escuelas sean útiles y válidas, y por lo tanto interesantes e incluso apasionantes. Se han combinado las ideas innovadoras de varias iniciativas pedagógicas, creando un enfoque integral de la educación holística. Se pone el énfasis en las habilidades necesarias para la vida, en la relación con la comunidad local y su vida cotidiana, pero también, al mismo tiempo, en la relación con el resto del mundo. Se estudian las raíces locales, históricas, como elementos importantes pero encuadrados en un contexto orientado hacia el futuro. Es obvio que un programa de estudios que adhiere a los principios de la 'Educación Global' está en mejores condiciones de adaptarse a los cambios<sup>9</sup>.

Algunos países han aprobado una declaración, o inclusive un 'estatuto', que resume los objetivos de la educación. Según las experiencias del Comité, estos textos tienden a coincidir, al menos en parte, con el artículo 29 de la Convención. Al discutir este aspecto con la delegación de la República de Corea, el Comité expresó su preocupación ya que el carácter fuertemente competitivo del sistema educativo de ese país pudiese ser perjudicial para el desarrollo del niño "hasta el máximo de sus posibilidades"<sup>10</sup>. También en otras discusiones el Comité ha manifestado su inquietud con respecto a un

sistema escolar que parecía incitar excesivamente a los alumnos a la competencia en vez de estimularlos a aprender de una manera que tuviera sentido. En este contexto, se ha hecho referencia al derecho del niño al descanso, al esparcimiento y al juego (artículo 31).

Un sistema escolar que aspirase a impartir conocimientos adecuados también debería utilizar un enfoque innovador con respecto a las relaciones entre la escuela y el mundo del trabajo. La escuela no solamente tendría que adecuar sus horarios, adaptándose a las necesidades de los niños que trabajan parte de la jornada o en determinadas estaciones del año, sino que además debería tender puentes hacia el mercado del trabajo. Podría ser más útil llevar a cabo las actividades de capacitación profesional en un ambiente laboral que en el aula. También seguirían ese espíritu otros experimentos que se basaran en combinaciones de trabajo y estudio o en programas para aprendices de los diferentes oficios.

#### **4. Las Raíces Culturales y los Valores Fundamentales**

Al defender la idea de una escuela democrática, en la cual el niño sea un participante activo más bien que un mero espectador, la Convención sobre los Derechos del Niño está muy lejos de proponer una escuela sin valores. Por el contrario, ella debería preparar al niño a asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena. También se mencionan explícitamente el respeto de los derechos humanos y del medio ambiente natural.

Estas disposiciones valen igualmente para la etapa preescolar; de hecho, en muchos países han sido los jardines de infancia o las guarderías las instituciones que han preparado el terreno para las reformas, por ejemplo desarrollando una relación con el medio ambiente natural.

El Comité sobre los Derechos del Niño ha sugerido que los Gobiernos incluyeran explícitamente los derechos humanos en los programas de estudio a fin de garantizar que se le diera la debida importancia a dicha educación. El respeto de los derechos humanos también debería desarrollarse a través del espíritu democrático presente dentro de la misma escuela, el cual se manifiesta, por ejemplo, en los métodos de enseñanza y en los códigos comportamentales.

Otro aspecto importante es la combinación del aprender a respetar la propia nación y cultura y del aprender al mismo tiempo a respetar las de los demás. La escuela debe desempeñar un papel fundamental en la prevención de la xenofobia. Uno de los propósitos de esta parte del artículo 29 es el de crear una mejor comprensión de las minorías, las comunidades indígenas, los refugiados y los inmigrantes; en este contexto, la palabra 'respeto' es altamente significativa.

Al concluir su análisis del Informe de Estado de Croacia, el Comité recomendó al Gobierno que fomentara “la cultura de la tolerancia con todos los medios posibles, incluidas las escuelas, los medios de comunicación y la legislación. Las escuelas deberían enseñar a los niños a ser tolerantes y a vivir en armonía con las personas de origen diferente”<sup>11</sup>.

En el caso de la República Federal de Yugoslavia (Serbia-Montenegro), el Comité solicitó igualmente que el respeto y la tolerancia para con otras comunidades y naciones fueran incorporados en los programas de estudio en todos los niveles de la enseñanza. Los planes de estudio de las escuelas deberían aspirar a educar a los niños en el espíritu de tolerancia y estima para con las diferentes civilizaciones<sup>12</sup>.

El Comité ha recalcado la importancia de aprender la igualdad de los sexos y que no se debe tolerar ningún tipo de discriminación en cuanto al trato de las niñas en la escuela (incluso en cuestiones tales como la disponibilidad de servicios sanitarios separados). El tema del respeto del medio ambiente natural era una innovación importante cuando fue redactada la Convención; desde entonces, el mensaje se ha ampliado y difundido a través de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo, celebrada en Río de Janeiro, 1992 (Agenda 21), que reconoce el papel de relieve que han de tener los niños en este contexto.

## **5. Los Nuevos Métodos de Aprendizaje**

Son pocos los educadores que hoy en día negarían que los niños deben tener la oportunidad de desempeñar un papel activo. ‘Aprender haciendo’ es a menudo mucho más divertido y eficaz que escuchar pasivamente. La memorización y los datos en bruto tienen menos valor que la aplicación y el conocimiento de los procesos, que además potencian la comprensión. Las escuelas que han puesto en práctica los métodos interactivos tienden a seguir por el mismo camino: discusiones en grupos pequeños, interpretación de roles, juegos, actividades teatrales y de simulación. No hay ninguna duda que es posible combinar el aprendizaje no sólo con la reflexión crítica sino también con la diversión.

Por supuesto, no se trata solamente de una cuestión de eficacia. Según el espíritu de la Convención, la escuela debería ser concebida a la medida del niño. El niño tiene derecho a ser curioso, a hacer preguntas y recibir respuestas, a discutir y no estar de acuerdo, a probar y cometer errores, a saber e ignorar, a crear y ser espontáneo, a ser reconocido y respetado. La escuela debería aceptar la realidad de que los alumnos son individuos y por lo tanto aprenden de diferentes maneras y a ritmos distintos.

Una escuela centrada en la figura del niño atribuye un nuevo papel al maestro: más que a un conferenciante o a un agente de policía dentro del aula, se parecerá a un líder de grupo o a un facilitador. Un enseñante moderno organizará actividades, suministrará materiales, dará estímulos, hará de guía y brindará consejos. Los alumnos deben tener la oportunidad de 'aprender a aprender' como base para un aprendizaje continuo, que ha de durar toda la vida.

Una buena biblioteca como núcleo central de la escuela debería alentar a los niños a hacer descubrimientos por su propia cuenta. La biblioteca debe ser un lugar vivo, no un museo de libros muertos. La lectura es importante. El Instituto Tamer, organización no gubernamental activa con sede en Ramallah, Palestina, ha desarrollado una campaña fascinante de lectura que ha animado a muchos niños de Gaza-Ribera Occidental a trabar amistad con libros y periódicos.

Existe, por supuesto, una conexión directa entre los programas de estudio adecuados y los métodos de aprendizaje eficaces. No es una cuestión de azar si las escuelas que se inspiran en ideas tales como la 'Educación Global' son las mismas las que abren nuevos caminos al desarrollo pedagógico. También está claro que algunas escuelas privadas en varios países han introducido innovaciones muy próximas al espíritu de la Convención. Las escuelas normales tendrían mucho que aprender de algunos proyectos de educación no formal que aspiran a alcanzar a los niños de minorías o en circunstancias particularmente difíciles.

## **6. El Respeto Mutuo**

La vida en el interior de la escuela debe reflejar el mensaje educativo de la misma, incluidos los valores relativos a los derechos humanos, tales como la importancia de la tolerancia y el respeto por los que son diferentes. La instrucción democrática requiere relaciones respetuosas en la escuela. La Convención sobre los Derechos del Niño declara que la dignidad humana del niño debe ser respetada: "Los Estados Partes adoptarán cuantas medidas sean adecuadas para velar por que la disciplina escolar se administre de modo compatible con la dignidad humana del niño y de conformidad con la presente Convención" (artículo 28, 2).

Una tarea importante es dar a los niños los instrumentos necesarios para aprender a resolver pacíficamente los conflictos. Por eso mismo, es de la mayor importancia que los docentes mismos no utilicen la violencia contra sus alumnos. Sin embargo, *el uso de la violencia es un problema capital de la vida escolar en todo el mundo*. Son muy pocos los Gobiernos que han tomado medidas eficaces para combatir este fenómeno. En muchos países, los enseñantes siguen utilizando la



violencia como uno de los medios para intentar imponer la disciplina. Uno de los factores que contribuyen a ello es la carga de trabajo, a menudo abrumadora, con clases numerosas, ayuda insuficiente y poco apoyo del exterior.

En las escuelas de un gran número de países, los castigos corporales están permitidos explícitamente y, lamentablemente, se los considera parte de la rutina. Este hecho representa una violación de la Convención. De todos modos, desde que se puso fin al régimen de *apartheid*, el Gobierno de Namibia ha abordado el problema y ha recomendado un enfoque no violento, la 'Disciplina Desde Adentro', que fue encomiado por el Comité sobre los Derechos del Niño. Puesto que esta política es una rara excepción, la experiencia debería ser evaluada y sus lecciones aplicadas en otras partes.

La violencia cometida por niños contra otros niños es en parte un problema oculto, cuyas dimensiones son aparentemente aterradoras, sobre todo en los países industrializados. Aunque si las estadísticas se encuentran difícilmente, está claro que las intimidaciones sistemáticas de hecho ocurren en una gran cantidad de escuelas: los niños más fuertes intimidan a los más débiles, las niñas son perseguidas y a veces sufren molestias sexuales, e incluso el personal de escuela en algunos casos es víctima de este tipo de violencia. El abuso psicológico puede ser igualmente perjudicial, pero por lo general es más difícil identificarlo y ponerle remedio.

La escuela debería ser una zona libre de violencia. Es del todo inaceptable que los niños tengan que ir a la escuela con temor. Debería existir una política clara de intervención del personal de la escuela en todos estos casos, cuanto antes posible y preferiblemente en una fase de prevención. Los adultos deben demostrar que se preocupan por las personas y el ambiente. Cada escuela debe tener un plan de acción contra la violencia y los alumnos deben participar, por supuesto, en la elaboración e implementación de dicho plan. Para surtir efecto, dichos planes deben entrar en relación con (y exigir la participación de) los padres y la comunidad. La violencia, el vandalismo y el desmantelamiento de la disciplina dentro de una escuela dan una imagen negativa de la comunidad que la rodea.

En Suecia, las autoridades escolares y la Oficina de Protección de los Niños han lanzado varias campañas contra las intimidaciones. Sin embargo, ha llegado recientemente una información según la cual cada seis meses 1.500 muchachos y 500 muchachas reciben tratamiento médico u odontológico a causa de abuso violento por parte de otros alumnos<sup>13</sup>. Otra encuesta ha demostrado que el 11 por ciento de los alumnos habían sufrido intimidaciones, el 7 por ciento de ellos de manera sistemática<sup>14</sup>.

Los informes de otros países europeos o norteamericanos presentan un cuadro igualmente alarmante. También existen, naturalmente,

grandes diferencias entre las escuelas dentro de un mismo país o inclusive dentro de una misma ciudad o distrito. De todos modos, hay ejemplos de escuelas no violentas aun en los peores distritos (vienen ganas de llamarlas ‘flores crecidas en el asfalto’), lo cual es un hecho que nos llena de esperanza.

La escuela es, por supuesto, un terreno de acción social; las relaciones que se desarrollan en su interior son importantes para cada niño. Los estudios han demostrado hasta qué punto la escuela puede desempeñar un papel de relieve cuando se trata de brindar apoyo y seguridad a un niño en crisis. En zonas afectadas por conflictos bélicos o trastornos sociales, la escuela puede transformarse en una columna de sostén si los padres no pueden arreglárselas para seguir cumpliendo sus funciones de cuidadores y protectores.

Por otra parte, aun en situaciones normales, la escuela es un medio social importante que puede suplir a la familia como punto de referencia estable para el niño. Sin embargo, este papel requiere que la escuela disponga de personal formado especialmente para enfrentar esta responsabilidad más amplia. Al reducirse los presupuestos de las escuelas en los últimos años en los países europeos, tanto orientales como occidentales, la consecuencia fundamental ha sido, precisamente, que disminuyeron sus capacidades de asistencia social. Los docentes adicionales que ayudaban a los niños con problemas fueron los primeros en ser despedidos. En los países más pobres, jamás existió ni tan siquiera la incorporación de personal de este tipo. Consecuentemente, se reducen así las dimensiones del papel potencial de la escuela como elemento que contribuye a crear una sociedad mejor y más justa, perdiéndose de esa manera oportunidades preciosas de abordar los problemas sociales de manera inmediata y económica.

## **7. La Participación de los Alumnos**

La Convención sobre los Derechos del Niño aboga por una escuela democrática. El artículo 12 no sólo dice que el niño debe tener la oportunidad de expresar su opinión, sino también que sus opiniones tienen que ser tenidas en cuenta “debidamente”. Es evidente que la escuela es el terreno ideal para la puesta en práctica de este derecho; no es puro azar que el Comité sobre los Derechos del Niño ha exigido a las delegaciones de los Gobiernos, en una discusión tras otra, que explicaran de qué manera se implementaba el artículo 12 en sus sistemas escolares.

Una vez más, debería existir un vínculo entre el mensaje expresado por los manuales escolares sobre los valores democráticos y los derechos humanos por una parte y la vida cotidiana dentro de la escuela por otra. A juzgar por los Informes de los Estados Partes sobre la Convención, el proceso avanza lentamente. Suecia no representa una excepción en este sentido, y en este momento hay una nueva

rueda de debates sobre la 'democracia de los alumnos'. La ley sueca establece que los alumnos deben poder influir en su propia educación en función de su edad y madurez. Los planes nacionales de estudios alientan a los alumnos a asumir responsabilidades a nivel personal tanto en lo que se refiere a sus estudios como al ambiente de trabajo, a ejercer gradualmente una influencia siempre mayor en su educación y en las actividades de la escuela, a aprender más acerca de los principios de la democracia y a participar en un espíritu de cooperación democrática. Se insta a los docentes a contribuir a la atmósfera democrática y a dar la bienvenida a la participación de los alumnos.

Esta política se ha desarrollado en base a tres argumentos clave. En primer lugar, que la participación es un derecho humano, punto que ha sido ulteriormente destacado en la Convención. En segundo lugar, que es una tarea importante para las escuelas conseguir que los estudiantes comprendan y respeten los valores democráticos. Tanto más significativo será, por ende, que dichos valores salten a la vista en la vida escolar. El tercer argumento habla de la eficacia pedagógica, puesto que la participación es una condición indispensable del proceso de aprendizaje interactivo.

Se han desarrollado ciertas estructuras que crean un marco para los procedimientos democráticos en las escuelas. Se recomienda que cada clase tenga reuniones del 'consejo de clase', organizadas por los alumnos mismos, y cada escuela debe tener un 'consejo escolar'. También se invita a los estudiantes a nombrar entre ellos mismos 'representantes del ambiente', cuya función es tener bajo control las condiciones generales de trabajo dentro de la escuela.

La evaluación de estas etapas no ha revelado grandes éxitos. En general, los alumnos todavía tienen la impresión de que es escasa su influencia en el funcionamiento de la escuela. Se consideran poco informados acerca de los programas de estudio y los objetivos de la enseñanza, lo cual a su vez les impide, lógicamente, tener mucho que decir. De todos modos, cuatro de cada diez alumnos piensan que pueden influir en el trabajo en clase durante las lecciones. Las dificultades surgen cuando se trata de las autoridades oficiales. Se las ha acusado tanto de crear 'programas de fachada' (donde los alumnos no tienen influencia verdadera) como del exacto contrario (donde los alumnos elegidos reciben responsabilidades demasiado onerosas). Las actitudes de los docentes no siempre ha sido constructiva.

Una de las conclusiones esenciales es que el espíritu democrático debe desarrollarse durante el trabajo ordinario en el aula misma. Aunque las estructuras oficiales pueden ser de utilidad como apoyo, resulta evidente que el diálogo informal dentro del aula es el punto de partida. Las evaluaciones regulares y el intercambio de ideas sobre las lecciones anteriores son importantes para permitir que los estudiantes participen en la planificación de su instrucción.

Existen ejemplos interesantes de escuelas en las cuales los docentes han hecho grandes esfuerzos por abrir un diálogo verdadero sobre el tema del tipo de conocimientos que los alumnos deseaban adquirir, permitiendo a continuación que las clases se encaminaran en la dirección determinada por sus respuestas. La experiencia demuestra que tales tentativas pueden poner fin a un círculo vicioso de aburrimiento y hostilidad.

El énfasis que se pone en Suecia en el diálogo continuo durante las clases, más bien que en las estructuras oficiales, también parece ser resultado de un cambio en la noción misma de democracia. Actualmente se hace más hincapié en la participación 'directa', toda vez que sea posible, más bien que en la representación 'indirecta'. Los alumnos desean influir directamente en su propia situación de aprendizaje, aquí y ahora. Este fenómeno da a los enseñantes un relieve aún mayor en el funcionamiento de la democracia dentro de la escuela y, de hecho, la experiencia demuestra que el papel que desempeñan es de crucial importancia.

Sin embargo, existe un aspecto más político y formal de la participación de los alumnos. He aquí cómo definió su punto de vista sobre la democracia en la escuela el presidente de la Organización de Alumnos de Suecia, estableciendo distinciones entre poder, participación e influencia:

Una escuela democrática da al alumno poder sobre su propio proceso de aprendizaje. Permite a los alumnos participar en la planificación, implementación y evaluación de su educación. Concede a los alumnos influencia en las cuestiones mayores de las políticas educativas. Una escuela democrática da a los alumnos poder sobre los aspectos administrativos que les conciernen directamente, por ejemplo la compra de los materiales educativos. Permite a los alumnos participar en la toma de decisiones de la administración de la escuela en cuestión. También les concede influencia en las decisiones políticas que determinan el marco de las actividades generales de la escuela<sup>15</sup>.

No hace falta decir que el abuso físico viola el espíritu democrático. También es importante que exista la posibilidad de apelar contra las decisiones represivas. Un alumno que ha sido expulsado de la escuela debe poder exigir que su caso sea sometido a revisión. Toda buena escuela debería esmerarse siempre en ser un modelo de justicia.

En Suecia, las evaluaciones han dado resultados ambiguos, pero nadie ha llegado a la conclusión de que la dirección elegida sea equivocada; más bien es cuestión de refinar el enfoque. De todos modos,

¿en qué medida esta experiencia es de interés para las otras culturas? En las evaluaciones suecas no ha habido diferencias entre las respuestas de los niños inmigrantes y las de los demás, pero esto no prueba que la experiencia pueda aplicarse a nivel universal.

En todo caso, existe en Suecia una conclusión que parece ser aplicable en términos generales, y es que, aparentemente, son los conocimientos y las actitudes de los enseñantes mismos los que dictan el ritmo del proceso. Es improbable que el progreso de cualquier país en este campo sea más rápido de lo que los docentes pueden lograr realizar o aceptar. También ellos mismos están naturalmente bajo la influencia de la comunidad en la que viven. Esto representa un obstáculo pero asimismo una oportunidad. Los maestros son, al fin y al cabo, personas progresistas en la mayor parte de las sociedades.

## **8. El Papel de los Maestros, los Padres y la Comunidad**

**Los maestros** pueden considerar la Convención sobre los Derechos del Niño como una definición de su profesión. Los principios que la misma contiene con relación a la no discriminación, al interés superior del niño, al desarrollo del niño y al respeto de la opinión del niño son elementos constitutivos de importancia fundamental en la conducta de los educadores. Difícilmente podría encontrarse otra profesión de tanto relieve para la realización de la idea de los derechos del niño. En realidad, sería interesante que los docentes desarrollaran una interpretación más detallada del mensaje de la Convención para ellos mismos, una 'versión de los enseñantes'. Este texto podría ser la base para un manual destinado a la educación y capacitación de los docentes.

Obviamente, la Convención invita a los educadores a cambiar el papel de 'conferenciantes' por el de 'facilitadores'. Su habilidad debe consistir en estimular y ayudar a los alumnos en el proceso de aprendizaje, más que en conocer la totalidad de los datos. Debe consistir en presentar las actitudes democráticas y prevenir la violencia. También debe consistir en poner a la escuela en contacto con la comunidad y con el mundo exterior de manera constructiva.

Los docentes representan, ante los jóvenes, la sociedad adulta y su compromiso a través de la Convención. Una de las contradicciones políticas de nuestros días, actualmente se hace mucho hincapié en la importancia de la educación, pero se hace muy poco para dar a los maestros la posición, el apoyo y la recompensa debidos. Demasiado a menudo sus consejos quedan desatendidos, o ni siquiera hay quien se los pida, a la hora de tomar decisiones en cuestiones de políticas educativas. La situación típica es que estén mal pagados.

En Camboya, por ejemplo, el sueldo mensual medio de un maestro es de 20 dólares estadounidenses, con lo cual es imposible vivir.

Por lo tanto, se ven obligados a tener otros trabajos. Esto, a su vez, afecta la calidad de la enseñanza, aunque muchos docentes tratan de dar lo mejor de sí en clase. La situación no es muy diferente en muchos otros países pobres. Incluso en los países más ricos los enseñantes ocupan una posición relativamente baja. Una de las consecuencias de ello parece ser la reducción de su capacidad de cambiar y de adaptarse a las novedades de la sociedad.

**Los padres** tienen la responsabilidad clave en la educación de los niños según la Convención. No deberían permanecer como espectadores al margen del mundo de la enseñanza; para toda escuela una relación constructiva con los padres sería ventajosa. De hecho, las buenas escuelas tienden a tratarlos como miembros o 'socios' de la escuela, y este tratamiento se extiende también a otros miembros de la familia. Tales escuelas por lo general funcionan mejor que las demás.

Por otra parte, es importante desde un punto de vista pedagógico que los docentes y los padres se entiendan bien, ya que buena parte del aprendizaje tiene lugar en el hogar. Puesto que los valores ocupan un lugar destacado en toda buena escuela, es esencial que los padres participen en el debate. El Estado debe aprobar y fomentar la formación de asociaciones tales como las organizaciones de padres y maestros, cuya finalidad es mejorar los contactos entre los padres y las escuelas.

**La comunidad** de por sí no es un ente separado de una escuela que respete el interés superior del niño. Se ha sugerido más arriba que la escuela se adaptara para poder acoger a los niños que trabajan en horario de jornada reducida y que se creara un paso gradual de las aulas al mercado del trabajo. En realidad, se suele decir hoy en día que el aula del futuro no tendrá paredes. Para ser apropiada e interesante, la instrucción debe a veces llevarse a cabo en el seno mismo de la comunidad. También es necesario, por supuesto, que la comunidad se acerque a la escuela. La tecnología informática ya ha desmantelado asimismo otras paredes.

## MEDIDAS PARA LA IMPLEMENTACIÓN

---

El Comité sobre los Derechos del Niño ha recomendado repetidamente a algunos de los Gobiernos que revisaran sus sistemas educativos. Por ejemplo, lo ha hecho en el caso de Jamaica por las siguientes razones: "La falta de edificios adecuados para las escuelas, los cortes del presupuesto para la educación, la baja posición social de los enseñantes, que conduce a la escasez de educadores capacitados, y las medidas insuficientes que se toman para garantizar la formación profesional son motivo de serias preocupaciones"<sup>16</sup>.

Ahora bien, la escuela tal como resulta de los ideales de la Convención ¿es factible en el mundo real? ¿Puede desarrollarse

también en países pobres como Jamaica o Camboya? Aunque la Convención permite a los Estados alcanzar la meta del acceso generalizado de manera gradual, los Informes de los Estados Partes de hecho indican la falta de recursos financieros como la barrera mayor para la implementación<sup>17</sup>. En realidad, el costo de la educación es una carga onerosa para el presupuesto de cualquier Estado; los países pobres se encuentran en una particular situación de desventaja en sus esfuerzos por alcanzar el objetivo de la educación para todos.

De todos modos, es llamativo el hecho de que existan grandes discrepancias entre los países en vías de desarrollo. Algunos de ellos dan a la educación una prioridad mucho mayor que otros. Este fenómeno se refleja también en las estadísticas. Sri Lanka y Zimbabwe, por ejemplo, tienen tasas de inscripciones que sorprenden si se las compara con el nivel económico general de ambos países. Después de la discusión del Informe de Estado de Mongolia, el Comité notó con satisfacción en sus observaciones finales que el Gobierno había decidido destinar el 20 por ciento del presupuesto nacional a la educación<sup>18</sup>. En un informe reciente, el Banco Mundial destaca la necesidad de muchos países de dar una prioridad mayor a la educación, pero también la importancia de destinar el presupuesto educativo actual más bien a la educación básica. El banco sugiere igualmente la aplicación de nuevos enfoques en la administración de las escuelas, el tipo de edificios y horarios y las dimensiones de las aulas a utilizar, a fin de ahorrar fondos para los artículos importantes que se deben comprar<sup>19</sup>.

La privatización puede considerarse como una solución al problema de los recursos. En muchos países, sin embargo, las escuelas privadas reciben subsidios del Estado o de las autoridades locales. El Banco Mundial previene contra la privatización de las escuelas primarias, que al parecer alcanzan una organización mejor bajo el control de las autoridades. El banco se muestra más abierto a los enfoques privados, incluso en lo que se refiere a los sistemas tarifarios, en los niveles superiores de la educación, siempre y cuando los estudiantes pobres tengan la oportunidad de recibir apoyo económico.

En algunos países existe igualmente una tendencia a trasladar la responsabilidad de las escuelas de las manos del Estado a las de las autoridades locales o regionales. Esto puede ser oportuno en muchos casos y es de esperar que ayude a intensificar las relaciones entre la escuela y la comunidad circundante, que a su vez puede incluso producir recursos mayores. Sin embargo, el Comité ha advertido que una descentralización de este tipo puede acarrear diferencias de nivel en las distintas partes del país y ha sugerido qué medidas tomar para garantizar un nivel mínimo. En este contexto, el Comité también ha observado que las diferencias regionales tienden a producir discriminación contra los niños de las zonas de minorías.

La Convención aclara asimismo que existe la obligación internacional de prestar ayuda:

Los Estados Partes fomentarán y alentarán la cooperación internacional en cuestiones de educación, en particular con la finalidad de contribuir a eliminar la ignorancia y el analfabetismo en todo el mundo y de facilitar el acceso a los conocimientos técnicos y científicos y a los métodos modernos de enseñanza. A este respecto, se tendrán especialmente en cuenta las necesidades de los países en vías de desarrollo (artículo 28, 3).

Algunos países donadores han revisado sus programas de cooperación para el desarrollo a la luz de la Convención, pero muchos otros no lo han hecho. Al mismo tiempo, varios países en vías de desarrollo han emprendido la acción por su cuenta, y han expresado su opinión sobre la cooperación al presentar sus informes sobre la Convención y su continuación hasta la Conferencia Cumbre Mundial a Favor de los Niños; Vietnam y Namibia son algunos de los ejemplos que se pueden citar.

En todo caso, cada Estado Parte tiene siempre sus obligaciones. Ya sea rico o pobre, debe destinar la mayor cantidad posible de recursos a la implementación de la Convención: hay que dar la prioridad a los niños. El Comité ha formulado preguntas a los Gobiernos con respecto a las asignaciones del presupuesto a áreas tales como la educación. ¿Han demostrado la *voluntad política* de dar lo más posible a las escuelas para que se desarrollaran en el espíritu de la Convención?

Por otra parte, las finanzas no lo son todo. Una buena legislación educativa, por ejemplo, es tan fundamental como los programas de estudio apropiados. La organización del sistema educativo es un factor esencial en si mismo, y una buena estructura puede permitir ahorrar dinero. Es importante que, dentro del sistema, se dé cabida a la autoevaluación y a las innovaciones. La competencia de los docentes, administradores y demás personal de la escuela es, sin lugar a dudas, un elemento clave; esto obliga a las autoridades políticas, a su vez, a mostrarles respeto. La experiencia ha demostrado que la participación de la comunidad se nota positivamente. Los problemas de presupuesto pueden compensarse con enfoques creativos, tales como el alcance adicional que se consigue, superando los límites de la escuela, mediante educadores paraprofesionales y la enseñanza a distancia.

Éste es probablemente un punto clave: la educación debe ser económicamente viable.

Importar modelos de los países ricos no es sostenible o incluso adecuado para muchos países del sur del planeta, tales como Camboya.



El desarrollo debe comenzar desde la comunidad misma, utilizando los medios y métodos locales. En este sentido, existe un vínculo significativo entre lo que es de interés desde el punto de vista local y lo que es económicamente realizable.

En realidad, la escuela que nos presenta la Convención no sólo da muestras de ser menos dispendiosa, sino que además es más fácil de financiar. Una parte importante de la idea en sí consiste en hacer que el ideal sea factible, poniendo en marcha la determinación de actuar.

## ALGUNAS CONCLUSIONES

---

La tendencia general, a largo plazo, es la de dar mayor prioridad a la educación, aunque se han producido algunos cortes, probablemente temporáneos, como resultado de adaptaciones estructurales y políticas de reforma económica tanto en los países ricos como en los países pobres. Una de las razones de ello es, por supuesto, la comprensión cada vez mayor de la relación entre la inversión de fondos en la educación y el crecimiento económico.

En este debate, es importante que hagan oír sus voces el Banco Mundial, la revista *The Economist* y otros órganos influyentes que subrayan la importancia de la educación primaria. Sin embargo, aunque se les presten oídos, no estamos seguros de avanzar en dirección del desarrollo de una escuela en el espíritu de la Convención. Las tergiversaciones que saltan a la vista en algunas de las escuelas de élite, donde normalmente no faltan los recursos económicos, son una señal de alarma.

Por eso mi conclusión es que la lista de preguntas elaborada tomando como punto de partida la Convención no es sólo oportuna, sino también de la máxima importancia. Es esencial que se establezca que la instrucción es un derecho y que este derecho se aplica *sin discriminaciones*.

Es esencial que la infancia deje de ser considerada solamente como un período preparatorio para la vida adulta y que se le reconozca un valor propio, en cuyo marco el niño tiene derecho al esparcimiento y al juego. Es esencial que se imponga una noción holística del niño, en la cual se destaque que hay que dejarle el espacio y el tiempo de *desarrollarse*, que hay que tomar en cuenta sus *opiniones* y que, por lo tanto, el niño es un sujeto activo en el proceso educativo y no un objeto que debe ser colmado de datos.

Es esencial que las políticas educativas se desarrollen *en el interés superior del niño*, lo cual significa, entre otras cosas, que se debe prevenir la violencia en la escuela, que la enseñanza debe orientarse hacia

las habilidades necesarias para la vida, aplicables ahora y en el futuro, que se debe destacar la importancia de los derechos humanos y de los valores democráticos y que el niño debe recibir ayuda para comprender sus propias raíces y las relaciones de las mismas con el resto del mundo.

Varios de estos puntos podrían haber sido expuestos sin la Convención. Las discusiones entre los educadores, los políticos en materia educacional y, en algunos países, los padres e incluso los niños, ya habían comenzado a tener lugar, por supuesto, antes de la aprobación de la Convención. En realidad, muchos enseñantes de todo el mundo cultivan la pasión por una educación centrada en el niño, y algunos de ellos han abierto el camino a las reformas.

De todos modos, la experiencia de todos los que hemos intentado controlar la aplicación de la Convención demuestra que este tratado tiene la facultad de contribuir de manera excepcional en cada uno de los países. Ya la noción misma de que la educación es un *derecho* humano ha agregado una dimensión fundamental al debate sobre las políticas educativas. La concepción holística, centrada en el niño, es un elemento importante para provocar cambios comportamentales. El principio del "interés superior del niño" introduce la dimensión infantil en los métodos a seguir cuando se toman decisiones políticas. En otras palabras, la Convención puede ayudar a definir los temas clave desde la perspectiva del niño. Es, por lo tanto, una lista útil de los asuntos a tratar para el desarrollo de una escuela concebida a la medida del niño.

Hasta ahora, todas las experiencias han demostrado que una escuela concebida a la medida del niño es también la que suministra instrucción con la mayor eficacia. En ese sentido es 'productiva'. Pero no es eso lo más importante. Una escuela con esas características será la mejor para los niños. Será también la piedra angular para la creación de una sociedad que combine el desarrollo dinámico con la tolerancia y el respeto mutuo, una sociedad mejor.

## Notas

1. El profesor Masa-aki Fukuda, de la Facultad de Derecho de la Universidad Hitotsubashi de Tokio, en un artículo titulado "La Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño y la Situación de los Niños en Japón", 1996.
2. Jörgen Christensen, agente de la Autoridad Sueca para el Desarrollo Internacional (SIDA = Swedish International Development Authority) responsable de la Educación en Zambia. El extracto proviene de un artículo publicado en la revista de la SIDA, N° 8/96, Omvärlden.
3. Mis comentarios se basan en gran parte en las experiencias del Comité sobre los Derechos del Niño, del cual formé parte desde 1991 hasta 1997, en la animada polémica que se encendió en mi propio país, Suecia, y en varias visitas que he efectuado a Camboya en los últimos 18 meses.
4. Declaración Mundial sobre la Supervivencia, la Protección y el Desarrollo del Niño y Plan de Acción para la Implementación de la Declaración Mundial sobre la Supervivencia, la Protección y el Desarrollo del Niño de los años noventa, pág. 20. Conferencia Cumbre Mundial a Favor de los Niños (World Summit for Children), Naciones Unidas, Nueva York, 30 de septiembre de 1990.
5. Observaciones finales del Comité sobre los Derechos del Niño: Honduras, CDN/C/15/Ad. 24, párrafo 31.
6. La conferencia fue organizada en el marco del Programa de la UNESCO 'Prioridad África' por el Comité Conjunto de la UNESCO y el UNICEF sobre la Educación, en cooperación con el Gobierno de Burkina Faso. La UNESCO y UNICEF publicaron conjuntamente un informe: "The Education of Girls: The Ouagadougou Declaration and Framework of Action" ("La Educación de las Niñas: La Declaración de Ouagadougou y su Marco Operativo").
7. Una de estas iniciativas es el Centro de Estudios sobre la Educación Inclusiva (CISE = Centre for Studies in Inclusive Education), 1 Redland Close, Elm Lane, Redland, Bristol BS6 6UE, Reino Unido.
8. *Learning: The Treasure Within* (La Instrucción: El Tesoro Interior), Informe presentado a la UNESCO por la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, París 1996. La lista de "principales líneas de tensión" figuran en la introducción de Jacques Delors, págs. 16-18.
9. Graham Pike, David Selby y Frank Dall son algunos de los autores que han escrito sobre este interesante enfoque de la enseñanza moderna. Véanse por ejemplo: Dall, Frank, *Education and the United Nations Convention on the Rights of the Child*, UNICEF - CIDN, 1993; Dall, Frank y Cummings, W.K., *Implementing Quality Primary Education for Countries in Transition*, UNICEF, 1995; Pike, Graham y Selby, David, *Global Teacher, Global Learner*, Hodder & Stoughton, 1988; Selby, David, *Earthkind, a Teacher's Handbook on Humane Education*, Trentham, Stoke-on-Trent 1995; Greig, S., Pike, G. y Selby, D., *Greenprints for Changing Schools*, Kogan Page, Londres 1989.
10. Observaciones finales del Comité sobre los Derechos del Niño: República de Corea, CDN/C/15/Ad. 51.
11. Observaciones finales del Comité sobre los Derechos del Niño: Croacia, CRC/C/15/Ad. 52, párrafo 19.
12. Observaciones finales del Comité sobre los Derechos del Niño: República Federal de Yugoslavia, CDN/C/15/Ad. 49, párrafo 30.
13. El periódico sueco *Dagens Nyheter* ha presentado el 13 de octubre de 1997 estos datos relativos a 1995. La encuesta fue llevada a cabo por Peter Lindström en la Academia de Policía y, según sus declaraciones, la situación no ha cambiado desde entonces.
14. Estas cifras fueron publicadas en 1977 por la Oficina de Protección del Niño y se basan en una encuesta llevada a cabo por el Instituto Sueco de la Salud Pública.
15. Tägtström, Christopher, "Elevinflytande är en rättighet!", *Krut* nr. 79, Estocolmo 1995.
16. Observaciones finales del Comité sobre los Derechos del Niño: Jamaica, CDN/C/15/Ad. 32, párrafo 15.
17. En el momento de la redacción de la presente conferencia (octubre de 1997), 109 Informes de los Estados Partes han sido recibidos, de los cuales 79 han sido estudiados por el Comité sobre los Derechos del Niño.
18. Observaciones finales del Comité sobre los Derechos del Niño: Mongolia, CDN/C/15/Ad. 48, párrafo 3.
19. *Priorities and Strategies for Education*, A World Bank Report, 1995.

UNICEF  
Centro Internacional para el Desarrollo del Niño  
Florenca, Italia

El Centro Internacional para el Desarrollo del Niño (CIDN), parte integrante de UNICEF cuya sede se encuentra en Florenca, Italia, es un centro internacional de informaciones y de capacitación dedicado a los derechos del niño. Fue fundado en 1988 con la misión, tanto de UNICEF como de las instituciones que con él colaboran, de promover una nueva ética a nivel mundial con respecto a los niños y de brindar respuestas a las necesidades en constante evolución de los mismos. Uno de los objetivos esenciales del Centro consiste en fomentar la aplicación concreta de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño (CDN) de 1989 en los países en vías de desarrollo así como en los países industrializados.

- **La gestión de la información** constituye el núcleo fundamental de las actividades del Centro, que lleva a cabo una labor sistemática de evaluación de los datos disponibles y de los resultados de sus propias investigaciones, a fin de hacer públicos los descubrimientos clave, los estudios de las políticas aplicadas y los análisis de casos específicos sobre cuestiones cruciales relacionadas con los derechos del niño.
- **La investigación** se concentra particularmente en los aspectos más urgentes y controvertidos y tiene la finalidad de favorecer la comprensión, el desarrollo y la aplicación de los derechos del niño. Se presta una atención especial a los problemas relativos a la equidad, a la accesibilidad económica y al financiamiento de los programas sociales en beneficio de los niños.
- **La capacitación** es el tercer componente de mayor importancia de las actividades del Centro. El interés primordial es mejorar la comprensión de los principios de la Convención sobre los Derechos del Niño para que el personal de UNICEF pueda fomentar de manera más eficaz su aplicación práctica.

El Centro divulga los resultados de sus actividades por medio de seminarios, cursos prácticos de formación y publicaciones destinados a los dirigentes, a los administradores de programas, a los investigadores y a otros especialistas en campos relacionados con la infancia, tanto dentro como fuera del marco institucional de UNICEF. El gobierno italiano ha financiado los gastos de funcionamiento del Centro desde su fundación y otros gobiernos, instituciones internacionales y organizaciones privadas proveen fondos adicionales para proyectos específicos. El Centro goza de la asesoría de un Comité Consultivo Internacional bajo la presidencia del Director General de UNICEF.

*Diseño gráfico*  
**Bernard Chazine**

*Fotocomposición - Fotolitografía*  
**Bernard & Co. - Siena**

*Impreso en Italia*  
**Arti Grafiche Ticci - Siena**

*Diciembre de 1998*





*Innocenti*  
LECTURES

## **La Escuela y los Derechos del Niño**

didacta por  
Thomas Hammarberg

