



XXI REUNIÓN DE LA COMISIÓN DE EQUIDAD Y GÉNERO, NIÑEZ Y JUVENTUD.

PARLATINO

Santo Domingo, República Dominicana
26, 27 y 28 de junio de 2014



Parlamento Latinoamericano
Secretaría de Comisiones



XX REUNIÓN DE LA COMISIÓN DE EQUIDAD DE GÉNERO, NIÑEZ Y JUVENTUD DEL PARLAMENTO LATINOAMERICANO

**Santo Domingo, República Dominicana
26, 27 y 28 de junio de 2014**

Serie América Latina

No.87

XX REUNIÓN DE LA COMISIÓN DE EQUIDAD DE GÉNERO, NIÑEZ Y JUVENTUD DEL PARLAMENTO LATINOAMERICANO

CONTENIDO

- I. PROGRAMA**
- II. RESUMEN EJECUTIVO**
- III. EL PARLAMENTO LATINOAMERICANO**
- IV. ACTA DE LA XIX REUNIÓN DE LA COMISIÓN DE EQUIDAD DE GÉNERO, NIÑEZ Y JUVENTUD.**
- V. LOS NINIS EN MÉXICO: UNA APROXIMACIÓN CRÍTICA A SU MEDICIÓN.**
- VI. SOY LO QUE VES Y NO ES. ADOLESCENTES Y JÓVENES QUE NO ESTUDIAN NI TRABAJAN EN AMÉRICA LATINA.**
- VII. PROYECTO DE RESOLUCIÓN DE CONVENIO PARA LA CREACIÓN DE UNA RED LATINOAMERICANA DE PROTECCIÓN DE NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES TRABAJADORES.**
- VIII. AMÉRICA LATINA: VIOLENCIA ENTRE ESTUDIANTES Y DESEMPEÑO ESCOLAR.**
- IX. PROYECTO DE LEY DE PROTECCIÓN CONTRA LA VIOLENCIA ESCOLAR.**

I. PROGRAMA

REUNIÓN DE LA COMISIÓN DE EQUIDAD Y GÉNERO, NIÑEZ Y JUVENTUD DEL PARLAMENTO LATINOAMERICANO

Santo Domingo, República Dominicana
26,27 y 28 de junio de 2014

PROYECTO DE AGENDA

HORARIO	ACTIVIDADES
	MIÉRCOLES 25 DE JUNIO
	<i>Llegada de los Parlamentarios, Traslado al hotel</i>
	JUEVES 26 DE JUNIO
08:30 hs	Traslado de los legisladores al Lugar de la Reunión:
09:00	Ceremonia de inauguración AUTORIDADES
09:15	INICIO DE LOS TRABAJOS DESIGNACIÓN DE UN LEGISLADOR COMO SECRETARIO REDACTOR Tema 1 <i>Los NI NI: Jóvenes que ni estudian ni trabajan.</i> <i>Estrategias de abordaje del problema.</i> <i>Experiencias de los países.</i>
10:45	Receso para café
11:00	Tema 2 <i>Exposición de motivos y Proyecto de Resolución de Convenio para la creación de una Red Latinoamericana de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes Trabajadores.</i> <i>Dip. Ana Maria Sempertegui de Matienzo (Bolivia)</i>
13:00	Almuerzo

HORARIO	ACTIVIDADES
14:30	Tema 3 <i>Cuota femenina o discriminación positiva en Política. Expositora Minu Tavarez (Rep. Dominicana)</i>
16:00	Receso para café
16:30	<i>Continuación de los trabajos</i> <i>Debate y conclusiones</i>
18:00	<i>Fin de la jornada</i>

HORARIO	ACTIVIDADES
	VIERNES 27
08:30	<i>Traslado del hotel al Lugar de la Reunión:</i>
09:00 a	Tema 4 <i>Bullying- Análisis del problema y posibles estrategias (Invitar panelistas)</i> <i>Expositores por países.</i> <i>Expositora: diputada Crystal Tovar Aragón (Estados Unidos Mexicanos)</i>
10:45	Receso para café
11:00	Tema 5 <i>Exposición de motivos y Proyecto de Ley de Protección Contra la Violencia en la Educación.</i> <i>Expositora: Dip. Ana Maria Sempertegui de Matienzo (Bolivia)</i> <i>Debate y conclusiones</i> <i>Lectura y aprobación del acta</i> <i>Firmas</i> <i>Fin de la Jornada</i>
	SABADO 28 <i>Actividad organizada por el Parlamento de la República Dominicana a confirmar.</i>
13:00	

II. RESUMEN EJECUTIVO

El PARLATINO, por su carácter representativo de todas las tendencias políticas existentes en los cuerpos legislativos participantes, se ha conformado como un foro plural, democrático y transparente con la capacidad de promover, armonizar y canalizar el movimiento hacia la integración de Latinoamérica y El Caribe.

Para poder cumplir con los propósitos que busca el PARLATINO, es necesario fomentar el desarrollo económico y social de la comunidad latinoamericana y pugnar porque alcance la plena integración económica, política, social y cultural de sus pueblos; así como estudiar, debatir y formular políticas de solución a los problemas sociales, económicos, culturales y de política exterior de la comunidad latinoamericana.

La Comisión de Asuntos Equidad de Género, Niñez y Juventud del Parlatino, los días 26, 27 y 28 de junio de 2014 se reunirá para abordar 5 temas:

1. Los NiNi: Jóvenes que ni estudian ni trabajan.
2. Convenio para la Creación de una Red Latinoamericana de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes Trabajadores.
3. Cuota Femenina o discriminación positiva en Política.
4. Bullying.
5. Proyecto de Ley de Protección contra la Violencia en la Educación.

III. EL PARLAMENTO LATINOAMERICANO¹

Entre los foros parlamentarios regionales de América Latina y El Caribe, destaca por su activismo el Parlamento Latinoamericano (Parlatino), constituido el 7 de diciembre de 1964, en la ciudad de Lima, Perú e integrado por los Parlamentos nacionales de América Latina cuyos países suscribieron el Tratado de Institucionalización, el 16 de noviembre de 1987, en Lima -Perú, y aquellos cuyos Estados se adhirieron posteriormente.

Por su carácter representativo de todas las tendencias políticas existentes en los cuerpos legislativos participantes, el Parlatino se ha conformado como un foro plural, democrático y transparente con la capacidad de promover, armonizar y canalizar el movimiento hacia la integración de Latinoamérica y El Caribe.

Desde su fundación el Parlamento Latinoamericano tuvo su sede permanente en Sao Paulo, Brasil. Pero en 2007, el gobierno del Estado de Sao Paulo decidió retirar el apoyo para su funcionamiento y actualmente la sede se encuentra en la Ciudad de Panamá, Panamá, en donde, de conformidad con el Acuerdo de Sede entre el Parlamento Latinoamericano y el Gobierno de la República de Panamá, suscrito el 27 de agosto de 2007, que entró en vigencia el 19 de enero de 2008, tiene el estatus y los privilegios e inmunidades correspondientes a su calidad de Sujeto con personería jurídica internacional.

Participación de México

Miembro desde 1987, el Congreso Mexicano ha presidido en dos ocasiones al Parlatino: la primera del 25 de abril de 1977 al 16 de julio de 1979, con el Diputado Augusto Gómez Villanueva, quien renunció durante su primer año y fue sustituido por el Diputado y Presidente Alterno Víctor Manzanilla Schaffer (México). La segunda ocasión en que México presidió el organismo fue del 18 de marzo de 2000 al 8 de noviembre de 2002, con la entonces Senadora Beatriz Paredes Rangel.

Durante la LX y la LXI Legislaturas, México ocupó tres lugares en la Junta Directiva: la Secretaría de Comisiones y la Secretaría General, a través de la Senadora María de los Ángeles Moreno Uriegas, y la Vicepresidencia por México que ocupó el Senador Jorge Ocejo Moreno. Asimismo, en las 13 comisiones de trabajo con que cuenta el Parlatino, participó una delegación de 125 legisladores mexicanos, 59 Senadores y 66 Diputados.

Actualmente, México ocupa la Secretaría General del Parlatino a través de la Senadora Blanca Alcalá Ruíz; la Vicepresidencia por México la ocupa la Senadora Mariana Gómez del Campo.

¹ Nota elaborada por el Centro de Estudios Internacionales "Gilberto Bosques"

Comisión de Equidad y Género, Niñez y Juventud

Esta comisión tiene como objetivo principal la deliberación sobre la necesidad de lograr la plena participación de la mujer en la vida de los pueblos, en igualdad de oportunidades y derechos.

Abarca temas relacionados con el de la mujer y trabajo; mujer y educación; mujer y política (toma de decisiones, participación en el poder); maternidad y derecho de la familia. Asimismo también realiza tareas como la de revisar las materias referentes a la juventud y sus derechos, su organización, su movilización y, en general su plena participación en los procesos de desarrollo e integración. Comprende también la promoción de políticas, planes, programas y proyectos de protección a la infancia, especialmente en lo relacionado a su inserción rápida al sistema educativo.

IV. ACTA

XIX REUNIÓN DE LA COMISIÓN DE EQUIDAD DE GÉNERO, NIÑEZ Y JUVENTUD

DEL PARLAMENTO LATINOAMERICANO

País: Venezuela

Fecha: 25 y 26 de julio de 2013

Lugar: Palacio Federal Legislativo de la Asamblea Nacional, Caracas - Venezuela

En la ciudad de *Caracas, República Bolivariana de Venezuela*, los días 25 y 26 de *julio* de 2013, se reúnen los parlamentarios miembros de la Comisión Permanente de Equidad de Género, Niñez y Juventud:

	LEGISLADORES:	PAÍS:
Sen.	Elena Corregido	Argentina
Dip.	Ana María Sempertegui Valdez	Bolivia
Dip.	German Becker	Chile
Dip.	Jorge Rojas Segura	Costa Rica
Sen.	Armin Konket	Curacao
Sen.	Eungéne Cleopa	Curacao
Asa	Mariangel Muñoz	Ecuador
m		
Dip.	Crystal Tovar Aragón	México
Dip.	Humberto Prieto Herrera	México
Dip.	Maricela Velásquez Sánchez	México
Sen.	Lisbeth Hernández Lecona	México
Dip.	Carmen Lucía Pérez	México
Dip.	Guadalupe Sánchez	México
Dip.	Marilyn Vallarino	Panamá
Dip.	Francisco García M.	Venezuela
Dip.	Delsa Solórzano	Venezuela
Dip.	Dalia Herminia Yáñez	Venezuela
Dip.	Marelis Pérez	Venezuela

INVITADOS:

Nidya Pesánte	Representante de ONU MUJERES
Rocío Rosero	Representante de ONU MUJERES
Soraya Hoyos	Representante de ONU MUJERES

INTRODUCCIÓN:

Siendo las 09:00 horas, la Presidenta de la Comisión Permanente de Equidad de Género, Niñez y Juventud del Parlamento Latinoamericano, *Diputada Marilyn Vallarino*, ofreció la bienvenida a los parlamentarios presentes y anunció el inicio de la sesión.

TEMAS A TRATAR:

- Tema I.** *Violencia contra las mujeres y las niñas en América Latina: Avances y retos, con énfasis en la situación de las mujeres de los pueblos indígenas. Panelista: Nidya Pesántez – ONU MUJERES.*
- Tema II** *Exposición por parte de la Dip. Dalia Herminia Yáñez sobre la situación de las mujeres de los Pueblos Indígenas.*
- Tema III.** *La economía del cuidado, el trabajo no remunerado y la democratización del uso de tiempo. Panelista: Rocío Rosero – ONU MUJERES.*
- Tema IV.** *Las tecnologías de la información y la comunicación (TICs) y su relación con las nuevas formas de criminalidad contra las mujeres, las niñas y los niños: riesgos y posibilidades. Panelista: Soraya Hoyos – ONU MUJERES.*

SECRETARIO REDACTOR:

Se auto postula LISBETH HERNANDES, de México como secretaria relatora, quedando aprobada la postulación de forma unánime por los diputados presentes, siendo la segunda vez que ejerce la secretaria de la comisión.

TEMAS:

- Tema I.** *Violencia contra las mujeres y las niñas en América Latina: Avances y retos, con énfasis en la situación de las mujeres de los pueblos indígenas. Panelista: Nidya Pesántez – ONU MUJERES.*

PRESENTACIÓN DE LA PONENTE

Soraya Hoyos, representante de ONU MUJER hace la presentación de la ponente:

PONENTE: NIDYA PESANTES: Comunicadora Social, directora de GAMAS: ex viceministra del Ecuador para el Género, experta en género, Derechos Sociales y Humanos.

Lectura de Documento: **LA VIOLENCIA DE GENERO: EL LIMITE DEL DESARROLLO:** Por: Nidya Pesántez C. (Anexo al final del informe).

PROPUESTAS:

- Existe la necesidad de fortalecer la célula básica de la sociedad, que debe ser la familia.
- Se debe trabajar en las nuevas formas de relacionamiento entre hombres y mujeres para buscar estructurarlas y que esto permita la formación de valores de respeto entre niños y niñas.
- Impulsar desde distintos parlamentos la educación para la paz, donde se promuevan acciones de aprendizaje en la solución de conflictos de

forma pacífica, espacios como la escuela y las casas son necesarios y propicios para ello.

- Fortalecer las escuelas para padres y madres con perspectiva de familia, para la formación integral de los padres y así no se siga reproduciendo la violencia familiar.
- El parlamento debe pronunciarse de manera muy respetuosa ante los medios de comunicación, para que estos no sigan promoviendo imágenes estereotipadas que discriminen y violenten a la mujer, a su vez que estos incluyan en su programación educación para los niños y niñas que reduzca la violencia de género.
- Exhortar a los Estados latinoamericanos en el respeto a la democracia, desde nuestras idiosincrasias, desde allí también se educa a los pueblos, el Estado debe servir como ejemplo para la disminución de la violencia y la promoción del respeto.
- Exhortar a los países de Latinoamérica y del Caribe, para que no solo impulsen legislaciones en materia de protección de género, sino que destinen presupuestos para su promoción y difusión, de nada sirve tener una política pública sin el factor económico para hacerla cumplir.
- Hay que tratar de evitar las conciliaciones como el camino más fácil para la resolución de conflictos en los juzgados, con el este tipo de soluciones el maltrato va creciendo en los hogares y no se para, los niños son los principales afectados pues ven eso en sus casas, no pueden defenderse, ni defender a sus hermanos ni a sus madres, al crecer reproducen esa violencia.
- Instar al desarrollo de políticas en los países latinoamericanos que contribuyan con el empoderamiento económico de la mujer, pues una de las causa de la violencia es la vulnerabilidad que tienen las mujeres en esta materia, porque no son autosuficientes económicamente. Los mayores índices de violencia están en las mujeres con bajo nivel académico, que tienen hijos y que aguantan la violencia por la cuestión económica.

Exhortar a los Estados a:

- Promover a que la educación que se implante en los colegios sea una educación basada en valores; de esta manera enseñar también a los niños y niñas el cuidado de sus cuerpos, para evitar que sean agredidos y abusados sexualmente.
- Insistir en la creación de “Módulos de Cultura” donde pueda asistir la familia para que tengan capacitación integral y la formación de familia con valores.
- Controlar el lenguaje y contenido de los medios de comunicación, así como controlar la violencia que existe en las televisoras.
- Evaluar que se cumplan los planes de desarrollo planteados en sus naciones, ya que en muchos de ellos no hay forma de medir su avance en materia social.

- Crear mecanismos de atención social para investigar qué hay detrás de las familias que van a adoptar niños y niñas, para evitar posibles cuadros de maltrato y abuso.
- Concientizar a la población acerca del uso del Internet como una herramienta que ha ayudado a la sociedad pero que también la va alejando del relacionamiento interpersonal, y que por medio de esta también se ha causado abuso a niños y niñas. Por consiguiente se debe declarar ilegal cualquier espacio de publicaciones de Internet que tengan contenido pornográficos con niños y niñas.
- Los Estado deben vigilar que la comunicación deje de ser vista y adecuada desde una óptica machista, discriminativas hacia mujeres, niños, niñas, indígenas, y personas vulnerables.
- Se debe insistir en la prohibición del uso del lenguaje machista y sexista en los medios de comunicación.
- **La Diputada Mariangel Muñoz** informó sobre un estudio comparativo en diferentes países sobre la tipificación del femicidio en el código penal de los Estados latinoamericanos, ya que hay ambivalencia en las leyes actuales acerca del caso. Reconocer el femicidio como un tipo de violencia, que se da en las relaciones desiguales del poder y hacer a su vez la distinción entre femicidio y feminicidio.
- Debe incluirse la atención psicológica a los niños en las escuelas para detentar posibles formas de violencia en la familia.
- Prestar atención a los medios de comunicación y juegos de video, son juegos agresivos que incitan a la violencia.
- Instar a la formación de maestras y maestros para la atención correcta de niños y niñas, ya que en las escuelas también existe violencia y marginación ejercida ellos.
- La violencia de género también es ejercida de parte de las mujeres hacia los hombres, hay que hacer énfasis en atender los casos donde se utilizan las leyes como formas de venganza.

TEMA II *Exposición por parte de la Dip. Dalia Herminia Yáñez sobre la situación de las mujeres de los Pueblos Indígenas.*

- Se debe entender que las culturas son distintas y que las comunidades indígenas tienen un funcionamiento distinto a la hora de atender la violencia. Así mismo se debe prestar especial atención pues muchas de las leyes de Estados con población indígena no toman en cuenta a la mujer indígena, que es vejada y maltratada por parte de las mujeres “criollas”. Se promoverá un encuentro internacional e mujeres indígenas y se propondrá anexar artículos que queden plasmados en contra de la violencia a las mujeres indígenas. Para los pueblos indígenas la violencia es considerada como una enfermedad social.

TEMA III ***La economía del cuidado, el trabajo no remunerado y la democratización del uso de tiempo.***

Panelista: Rocío Rosero – ONU MUJERES.

La ponencia trató acerca de los factores estructurales que determinan las condiciones del trabajo no remunerado, las deficiencias en el marco jurídico que aún no considera el trabajo de cuidado como un trabajo importante que contribuye con el desarrollo económico de la sociedad. La necesidad que existe del reconocimiento del trabajo doméstico como trabajo dignificante, la invisibilidad y la desigualdad entre quienes realizan un trabajo remunerado y quiénes no.

SE ACUERDA:

- Visibilizar el tema de la dependencia económica que genera un sometimiento de la mujer que no tiene un trabajo remunerado, y esto conlleva a situaciones de desigualdad y a su vez de violencia de género.
- Reconocer el trabajo no remunerado y el trabajo de cuidado como un trabajo de aporte a la economía y la movilidad económica del país, reconocerlo como trabajo productivo para poder avanzar en el desarrollo social.
- Impulsar bonos o sueldos para las personas que sufren de discapacidad y para quienes se quedan con estas personas, que ejercen el trabajo del cuidado.
- Merece especial atención la violencia en el noviazgo y el Bullying como tipos de violencia en los niños, niñas y adolescentes.
- Hay que trabajar en las nuevas masculinidades, nuevos roles sociales de hombres y mujeres.
- Trabajar en la universalidad de la seguridad social.
- Brindar las condiciones efectivas para el cuidado de niños y niñas en los lugares de cuidado, brindando asesoría académica a las amas de casa que se dedican a su cuidado.
- El Estado tiene la obligación de buscar, proveer ayudar sin distinción a familias que soliciten servicios domésticos.

Tema III: Las tecnologías de la información y la comunicación (TICs) y su relación con las nuevas formas de criminalidad contra las mujeres, las niñas y los niños: riesgos y posibilidades.

Ponente Soraya Hoyos, tema: ***Las tecnologías de la información y la comunicación (TICs) y su relación con las nuevas formas de criminalidad contra las mujeres, las niñas y los niños: riesgos y posibilidades.***

Propuestas:

- Revisar las legislaciones de los Estados en materia de delitos cibernéticos y establecer agendas con expertos para legislar y establecer políticas públicas para regular el acceso a las tecnologías de comunicación e información (TIC's).
- Incitar a que se cree una instancia de gobierno que regule el internet, donde se obligue a fichar páginas que atenten en contra de la integridad y los derechos humanos de las niñas y niños.

El Senador Armih Konket de Curazao expuso sobre la situación que prevalece en su país sobre la eliminación de toda clase de formas de discriminación contra la mujer, y la violencia domestica contra mujeres y niñas.

LA COMISIÓN EMITE LA SIGUIENTE RESOLUCIÓN:

Resolución tomada en la Reunión de la Comisión de Equidad de Género, Niñez y Juventud del PARLATINO, 26 de julio de 2013; que será enviada a la Secretaría General del Parlatino para su correspondiente aprobación en Asamblea General.

RESOLUCIÓN SOBRE EL RECONOCIMIENTO DE LA ECONOMÍA DEL CUIDADO Y EL TRABAJO NO REMUNERADO

Considerando que:

La Convención Contra todas las formas de discriminación contra la Mujer, la Plataforma de Beijing y el Programa de Acción sobre Población y Desarrollo-El Cairo, reconoce la equidad laboral, reconociendo además la corresponsabilidad de hombres y mujeres en el trabajo doméstico y de cuidado. Los Consensos de Quito (2007) y de Brasilia (2010), los instrumentos internacionales de la OIT, reafirman el compromiso a desarrollar instrumentos de medición periódica del trabajo no remunerado que realizan hombres y mujeres, especialmente encuestas de uso del tiempo para hacerlo visible y reconocer su valor.

RESUELVE:

PRIMERO: Exhortar a los Estados el reconocimiento y valoración del trabajo doméstico, reconociendo como labor productiva al trabajo no remunerado de autosustento y cuidado humano que se realiza en los hogares, a través de políticas laborales de protección social integral y de cuidado; así como la realización de encuestas cuantitativas sobre el uso del tiempo, con el objetivo de establecer el valor de trabajo no remunerado como el cuidado de los familiares a cargo y la preparación de alimentos.

SEGUNDO: Impulsar desde nuestros parlamentos la creación de normativa que garantice corresponsabilidad de hombres y mujeres en el trabajo

doméstico y de cuidado, reconociendo el derecho a la seguridad social de las personas que tengan a su cargo el trabajo familiar no remunerado en el hogar.

TERCERO: Adoptar medidas legislativas que establezcan como un derecho de los padres, la licencia parental a fin de contribuir con la distribución de las tareas de cuidado entre hombres y mujeres incluyendo permisos de paternidad.

CUARTO: Trabajar en la elaboración y aprobación de la Ley Marco para el Reconocimiento de la Economía del Cuidado y el Trabajo no Remunerado, para lo cual se constituirá un grupo de parlamentarios que elaborarán el mencionado proyecto y lo presentarán en el seno de la comisión hasta octubre del presente año.

ASUNTOS GENERALES

La comisión aprobó por unanimidad proponer a la mesa directiva del *PARLATINO* que el 14 y 15 DE Octubre se lleve a cabo una sesión extraordinaria para analizar, discutir y en su caso aprobar la Ley Marco sobre el Trabajo Doméstico no Remunerado.

Se aprueba la creación de la Sub Comisión para analizar la anterior propuesta. y se designa a Mariangel Muñoz.

V. LOS *NiNi* EN MÉXICO: UNA APROXIMACIÓN CRÍTICA A SU MEDICIÓN²

Orígenes del término *NiNi*

Es una traducción de la voz *NEET* o *Neet* (*Not in Employment Education or Training*) utilizado por primera vez en 1999 en un informe de la Social Exclusion Unit, que es una oficina de apoyo al gabinete del primer ministro de la Gran Bretaña.

En el país donde nació el término no ha estado exento de críticas. Un comentarista de la BBC no ha titubeado de calificarlo de *buzzword* concepto aparatoso acuñado para deslumbrar y designar simplemente a los jóvenes rechazados o desertores del sistema escolar.³ Otras más ponen el acento en la parte laboral y consideran que el vocablo llegó para desplazar la discusión específica centrada en el desempleo juvenil;⁴ sin embargo, hay opiniones que han tratado de conectar la insuficiencia conceptual del término con la inadecuación de las políticas públicas que puedan desprenderse de él.⁵ Este último tipo de crítica subraya el problema de definir a un segmento de población no por lo que hace sino por lo que no hace, infiriéndose de ahí, erróneamente, que no hace nada.

El asunto aquí es que se puede llegar en nuestro país a un primer universo de 7 millones por más de una encuesta o instrumento de captación, siempre y cuando su diseño de muestra sea el adecuado para representar robusta e insesgadamente a un segmento de población; sin embargo, sólo con un repertorio conceptual muy bien desarrollado se pueden hacer las distinciones al interior de esta cifra que permitan identificar qué parte de esa primera aproximación corresponde a la preocupación subyacente tras el término *NiNi* y, así, servir de orientación a las políticas públicas.

El hecho es que el término *NiNi* no ha sido, como tal, discutido de forma multilateral como otros conceptos estadísticos. Lo que ha sucedido en este mundo hiperconectado es que el término ha prosperado más bien por contagio: países como Japón y Corea lo han hecho suyo, organizaciones no gubernamentales en España hacen eco del mismo y tal parece que desde ahí cruzó el Atlántico hacia México. También ha llegado a organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE).

Entendiendo la problemática de un término que aún no es un concepto

² Revista Internacional de Estadística y Geografía. Consultada el 19 de junio de 2014. <http://www.inegi.org.mx>

³ Cox, Simon. "A Neet solution", en: BBC News, 24 de agosto de 2011.

⁴ Robson, Karen. "The Afterlife of NEETs", en: Attewell, Paul; Katherine S. Newman (eds.). *Growing Gaps: Educational Inequality Around the World*. Oxford University Press, 2010, p. 181.

⁵ Yates, Scott y Malcolm Payne. "Not so NEET? A Critique of the Use of 'NEET' in setting targets for interventions with Young People", en: *Journal of Youth Studies*. UK, July 2006, pp. 329-344.

El primer error que se puede abordar al hablar de *NiNis* es subestimar cuán problemático puede ser el término. Tal pareciera que el *NiNi* no sabe lo que hace o, más bien dicho, lo que no hace: no interactúa con su circunstancia, es básicamente víctima de ella o, en el mejor de los casos, si decide, lo hace de forma irracional o contra sus propios intereses.

El *ni trabajan* que se le cuelga a los 7 millones-7.5 millones de jóvenes en México quiere decir, en realidad, que no están realizando la actividad propia de quien tiene un empleo, pero ello no significa necesariamente que estén haciendo nada, así como tampoco implica que quieran un empleo o que lo estén buscando.

Aunque el trabajo doméstico para beneficio del hogar propio o en apoyo al de terceros no se considera ocupación o empleo y, como tal, no abona a producto interno bruto (PIB), para visibilizar el significado que tiene en la reproducción social, se han desarrollado las denominadas *cuentas satélite* que, en el caso del trabajo doméstico, permiten contestar a la pregunta de qué pasaría si a las tareas del hogar se les diera un valor de mercado aproximado con base en lo que cobra. El valor de mercado que tienen las tareas domésticas equivale a 22.6% del PIB, magnitud que supera hoy por hoy la contribución de actividades como las manufacturas, el comercio, la construcción o la agricultura.

Hay que señalar que, hasta ahora, en las estadísticas oficiales no sólo en México sino en el mundo entero hay poca información de cómo toman decisiones las personas o qué tan libremente lo hacen para desempeñar un rol y no otro en la vida; hasta qué grado son preferencias y hasta qué punto no.

A lo anterior se añade la heterogeneidad de situaciones que puede haber al interior de un universo de *NiNis*, porque se suman, sin distinguir de forma debida, por un lado jóvenes —en especial mujeres— que juegan un papel crucial en el funcionamiento de sus hogares y, por el otro, un segmento con roles marginales o realmente sin alguno identificable.

Pelando la cebolla de los 7 millones

Ahora bien, en el plano conceptual, la ENOE importa pues no es sólo la encuesta que capta la información secuenciada requerida en la identificación de la fuerza laboral del país o población económicamente activa (PEA), para generar tanto datos de ocupación como desocupación abierta, sino que también contiene las preguntas exploratorias que identifican y segmentan a la población no económicamente activa (PNEA), donde se ubica la enorme mayoría de casos que corresponde a una noción literal de *NiNis*.

Distinción de poblaciones

Llegados a este punto, es importante entender la diferencia entre un *desocupado abierto* por una parte y *PNEA disponible* y *no disponible* por la otra:

- Los *desocupados* abiertos están en un proceso de búsqueda de empleo, razón por la que ejercen una presencia y presión en el mercado laboral.
- Los *disponibles* no están presionando activamente el mercado laboral, ya sea porque se auto descalifican para competir en él o porque no ven posibilidades de inserción.
- Los *no disponibles* consideran que no les corresponde dedicarse al mercado laboral en este momento de sus vidas o que, de plano, el participar en él está fuera de su esfera de interés.

Distinciones al interior de los *no disponibles que no asisten a la escuela*

La primera que se debe establecer al interior de este grupo es analizar por separado al segmento de los que se *dedican a quehaceres del hogar* del resto de los *no disponibles que no desempeñan rol alguno* y que, por el momento, designaremos como *otros*.

Tenemos entonces que el segmento de quienes se dedican a quehaceres domésticos asciende a 4.1 millones de personas, representando 87.24% del total de la población no disponible que no asiste a la escuela y 95.81% de la población femenina en esa condición.

Una vez aislado este grupo, la discusión se centra en qué medida los quehaceres domésticos hablan de un relegamiento o de un obstáculo para el ejercicio de las capacidades de las personas y hasta qué punto el desempeñar este rol es una decisión o una motivación tan comprensible y justificada como el decidir trabajar en el mercado laboral o estudiar.

III.3 Pertinencia de un enfoque de derechos

Un criterio aparentemente claro que puede ayudar a identificar a los *no disponibles* susceptibles de sumarse a la cuenta de *NiNis* es un enfoque de derechos. Es así que puede tomarse como referencia el mínimo de años de escolaridad obligatoria y decidir que las personas en la *población no disponible dedicadas a quehaceres domésticos* que no lo cumplen se sumen a los *disponibles* en la cuenta *NiNi*.

Población no disponible que se dedica a quehaceres domésticos:

- De 14-15 años, desde los que no tienen escolaridad alguna hasta los que todavía no han cursado un solo año de secundaria.
- De 16 años, desde los que no tienen escolaridad alguna hasta los que no alcanzaron a completar la secundaria.
- De 17-18 años, desde los que no tienen escolaridad alguna hasta los que no alcanzan a tener un solo año cursado de bachillerato.
- De 19-29 años, desde los que no tienen escolaridad alguna hasta los que no tienen el bachillerato completo.

Estamos hablando de 3.2 millones de personas, quienes representan 79.7% de la población total no disponible en quehaceres domésticos (los 4.1 millones ya mencionados).

De este modo, se incorporan los 3.2 millones a una cuenta *NiNi* que acumula 6.2 millones. En términos porcentuales, menos de una quinta parte (19.5%) estaría constituido por jóvenes que han dejado la escuela, pero que se encuentran buscando trabajo (*desocupados* o *desempleados abiertos*); en una magnitud ligeramente menor (18.6%) se tendría a quienes no descartan la opción laboral aunque no se encuentran buscando trabajo (*disponibles que no asisten a la escuela*), mientras que el resto se trata de *población no disponible que no asiste a la escuela*, aportando 52.3% aquéllos centrados en las tareas del hogar que no tienen el nivel escolar que su edad supone, en tanto que el resto (9.6%) corresponde al remanente de *no disponibles* al que no se le identifica que desempeñe rol alguno al interior del hogar.

Este enfoque tiene la ventaja de que es sencillo de comprender a la hora de tratar, en especial con la *población no disponible en quehaceres domésticos*; sin embargo, no debe pasarse por alto que 65.5% ó 2.1 millones de casos en este segmento o componente de 3.2 millones no sólo hace quehaceres domésticos, sino que declara estar directamente involucrado en el cuidado de niños, ancianos o enfermos. No por nada son *no disponibles*; nos están diciendo que descartan el mercado de trabajo porque sus prioridades son otras y por los mismos motivos pudieron haber rechazado la opción educativa.

Problemática de los que son responsables de terceros

En el diseño de políticas públicas, esto importa; significa que el segmento no responderá a oportunidades laborales o educativas a menos que se creara de forma previa una infraestructura social (guarderías, asilos y, eventualmente, una mejor atención médica), pero aquí cabe entonces preguntar —suponiendo que esto se diera— si, por ejemplo, con enviar a un anciano a un asilo se maximiza el bienestar no sólo de quien lo manda sino de él mismo.

Es cierto que mientras más joven sea una persona *no disponible que no estudia y en quehaceres del hogar* la decisión de incluirla como *NiNi* será menos controversial, pero aun así estaríamos pasando por alto la diferencia que puede haber con una persona de sus mismas características que sí se declara disponible para trabajar.

Es verdad, asimismo, que una cosa son las responsabilidades y otra muy distinta lo que uno quiere hacer con su vida: lo primero puede ser un obstáculo para perseguir lo segundo, pero aun así hay una diferencia muy grande entre tener o asumir una responsabilidad y no tener o no asumir alguna.

Hay otro sentido en el que esta ulterior distinción o filtrado de lo que fue el universo de punto de partida es muy importante: la connotación psicológica o la imagen que viene a la mente cuando se habla de *NiNis* queda asociada a este caso extremo y donde se identifica a un segmento de jóvenes quienes nada están abonando para su futuro al tiempo que no desempeñan rol alguno en el hogar, jóvenes que, hasta donde la Encuesta nos permite profundizar, no están siendo útiles ni para sí mismos ni para los demás. Dicho segmento está muy

lejos de una cifra de millones y, sin embargo, se ha vuelto la insignia o el rostro del acrónimo en las señales de alarma que se han encendido en los medios y en el debate político que se escenifica en ellos.

NiNis que no desempeñan un rol identificable en población de 15 a 24 años

Lo interesante ahora es que la ENOE puede identificar todavía a un grupo o segmento que se declara *no disponible para trabajar y que no desempeña labores del hogar*: son los *otros* al final de toda una larga lista de filtros.

1. Ni están trabajando (no están ocupados).
2. Ni buscan trabajo (no son desocupados abiertos).
3. Ni están disponibles para trabajar y no asisten a la escuela.
4. Ni realizan quehaceres del hogar o no se identifican en ese rol.

Nos estamos aproximando aquí a un grupo de 428 mil individuos con una composición demográfica enteramente distinta a la del punto de partida, así como con respecto a lo ajustado bajo un enfoque de derechos.

Las propiedades de este grupo de *NiNis* (los *otros*) que no asumen o desempeñan rol alguno son también interesantes; por ejemplo, contra lo que pudiera suponerse, la mayor proporción se da en áreas rurales donde se concentra más de una tercera parte de los casos, cuando en términos de población total de 15 a 24 años de edad lo que aportan estas áreas es menos de 23 por ciento.

En cuanto a los estratos socioeconómicos de muestra, la tercera parte se concentra en el bajo —que es predominantemente rural— en tanto que más de la mitad lo hace en el medio-bajo. Es posible que los *NiNis* sin rol identificable de las localidades rurales lo sean —al menos en parte— por la naturaleza intermitente de las actividades agrícolas; pero no se descarta que no declaren ni como trabajo económico ni tampoco como doméstico actividades cotidianas. Es difícil pensar que, literalmente, hagan nada, sino que más bien sucede que la actividad periférica o intermitente que realizan no alcanza para darles una identidad ante sus propios ojos.

Perspectiva longitudinal

Algo que no se puede perder de vista en este grupo es que resulta, en su conjunto, muy inestable. Dado el seguimiento que le da la ENOE a los mismos hogares durante un año y tres meses, se observa que, al cabo de la quinta visita trimestral, del total de *NiNis* que no desempeñaban rol alguno en el segundo trimestre del 2010, siguen incidiendo en esa condición sólo 13.5% un año después (57 820 casos). Este núcleo duro quizá merezca una atención aparte, pero es un hecho que la mayoría de los *NiNis* así tipificados cambian de estatus a lo largo de los trimestres.

En el seguimiento ENOE de entre quienes cambiaron de estatus, 39% se ocupa de alguna forma mientras que 6.8% intenta activamente entrar al mercado de trabajo, es decir, en promedio algo más de 45% se convierte en PEA; otro 18.1% retorna a los estudios y 18.8% termina participando en quehaceres del hogar o brindando atención a otros, mientras que a 17.3%, es decir, unos 74 mil, se les pierde la pista en este procedimiento debido a que ya no residen en el mismo hogar o la familias e mudó a otra vivienda.

De cualquier forma, esto ilustra las dificultades del literalismo cuando se quiere hablar de *NiNis*. El absurdo de la aproximación literal es que lo mismo puede quedar en los dos extremos de la exposición que se han abordado hasta ahora: en los más de 7 millones, si se considera que las labores domésticas no son trabajo a tomar en cuenta, o quedando todo en un residual si se toman en cuenta, lo que redirige la atención a quienes de manera continua no desempeñan rol identificable alguno en la reproducción social del hogar. Es por ello que se requiere de un análisis riguroso e introducir criterios significativos para encontrarle un cabal sentido al término *NiNi*.

Mirando más allá del término *NiNi*: hacia un indicador útil para las políticas públicas orientadas a la población joven

Si el criterio de derechos se vuelve uno absoluto para el grupo de menores de edad (15-17 años), en realidad se deja atrás el concepto de *NiNis*. Es el desertar del sistema escolar lo que realmente importa aquí. En cambio, el concepto *NiNi* es salvable para el grupo adulto, concediendo más libertad a las decisiones del segmento poblacional de 18 a 24 años. Lo importante es que se puede construir una población objetivo o de interés con ambos grupos sin que necesariamente el concepto *NiNi* domine en ambos; así, el término se vuelve una herramienta, pero no un fin en sí mismo. Lo que importa es una correcta identificación de la población joven que requiere de una intervención expreso de la política pública.

Población de 15 a 17 años que ha dejado de asistir a la escuela

Al segundo trimestre del 2011, la población total en el grupo de edad de 15 a 17 años alcanzaba los 6.8 millones, de los cuales 1.93 millones (28.3%) habían dejado de asistir a la escuela⁶ (0.99 millones de varones y 0.94 millones de mujeres).

Llama la atención que la brecha entre la población de 15 a 17 años que simplemente no asiste a la escuela y los *NiNis* que no han consolidado los niveles educativos que corresponden a su edad se acorta entre el 2005 y el 2011, sin todavía dejar de ser muy grande.

⁶De acuerdo con el Manual del entrevistador de la ENOE, se determina que alguien ha dejado de asistir a la escuela cuando ya no está inscrito en ninguna del sistema educativo formal, ver www.inegi.org.mx/sistemas/biblioteca/detalle.aspx?c=10814&upc=702825006554&s=est&tg=0&f=2&pf=EncH

Ello es así porque ha disminuido la no asistencia escolar del grupo poblacional entre esos años, pasando de 31.1% de la población total de entre 15 y 17 años en el 2005 a 28.4% seis años después, si bien la población femenina en particular acusa algún repunte después de haber alcanzado el porcentaje más bajo de no asistencia en el 2009.

NiNis de 18 a 24 años excluyendo el componente al que se le concede libre decisión para priorizar el hogar

De la cuenta total de *NiNis* bajo enfoque de derechos que correspondería al tramo adulto de la población joven (18-24 años), y que asciende en el 2011 a 3.1 millones, deja de incluirse el componente que no declara este tipo de impedimentos al priorizar el rol en el hogar, concediendo un margen de libre decisión o de preferencia revelada al hacerlo, salvo que el analista considere que sabe mejor qué es lo que más le importa y conviene a la persona en cuestión. Este monto de *no disponibles* que priorizan el hogar sin acusar impedimentos o restricciones y que cabría interpretar como de libre decisión son 1.3 millones, de modo que la cuenta *NiNi* a la que se llega, una vez que se dejan fuera, queda en 1.8 millones para el grupo de edad (0.75 millones de hombres y 1.1 millones de mujeres). Por lo demás, no deja de ser muy interesante observar que la distribución por sexo de esta categoría de *NiNis* de 18 a 24 años —en la que, del componente de no disponibles dedicados al hogar sólo permanecen quienes declaran impedimentos para hacer otra cosa— tiende más al equilibrio en el periodo que comienza a cubrir la ENOE a partir del 2005.

Un aspecto de contraste a destacar de esta forma alternativa de identificar *NiNis* en el grupo de edad con respecto al de enfoque de derechos, es que muestra cierta sensibilidad con respecto al *shock* económico del 2009, de modo que mientras entre el 2005-2008 significaba 10 u 11% de la población total de 18 a 24 años, en el 2009 se aproximaba a 13% y en el 2011, a 12.7% de dicha población.

Dicho de otra forma, esta diferencia de sensibilidad frente a la problemática laboral parece ser en sí misma indicativa que el segmento excluido en esta nueva propuesta no tiene preferencia por el mercado de trabajo y que, mientras estaba presente no permitía visibilizar del todo bien la reacción frente a la coyuntura económica del resto de casos que no asiste a la escuela (*desocupados, disponibles, no disponibles que priorizan el hogar bajo el peso de impedimentos y no disponibles sin rol alguno*).

Integración final: hacia una contabilización que tenga sentido de la población joven que cabría retener en el sistema educativo o incorporar al ámbito del trabajo de mercado

En el desarrollo de este apartado V se ha adoptado un enfoque donde se separan los grupos de edad jóvenes no adultos (15-17 años) de los adultos jóvenes (18-24 años) para abordar a cada uno con el criterio más pertinente según estén o no facultados para tomar decisiones. Ahora, cabría visualizar

qué se obtiene al conjuntar ambos. La suma nos da 3.8 millones y lo que aporta cada grupo de edad según el criterio que aplica en cada uno son magnitudes aproximadamente similares (1.93 millones de jóvenes que han dejado el sistema educativo y 1.83 millones de *NiNis* de 18 a 24 años bajo un enfoque que distingue, entre los *no disponibles* que priorizan el hogar, si hay o no preferencia o libre elección).

Desde el punto de vista de la composición por sexo si bien siguen predominando las mujeres (2 millones frente a 1.7 millones de hombres) se alcanza el mayor equilibrio que en cualquier otra aproximación por efectos compensatorios de lo que se identifica en uno y otro grupo de edad.

Visto el conjunto bajo una perspectiva intertemporal 2005-2011, también se dan efectos compensatorios: mientras el porcentaje de población de 15 a 17 años que ha abandonado el sistema escolar desciende, la población de *NiNis* de 18 a 24 años (donde se excluye de los *no disponibles* a quienes ejercen una preferencia o libre decisión al priorizar el hogar) sufre un envión a raíz del *shock* del 2009. El resultado es que la población de interés que va desde los 15 hasta los 24 años se mantiene ligeramente por debajo de 18% de todo el grupo de edad entre el 2005 y el 2011: 17.6 y 17.8%, respectivamente, diferencias que, es probable, no sean siquiera estadísticamente significativas.

Es claro, por lo demás, que aunque se les vea de una manera agregada, las políticas públicas y sus énfasis serán necesariamente diferentes para los dos subgrupos de edad que aquí se están identificando: retención en el sistema escolar de los jóvenes de 15 a 17 años (tomando en cuenta el costo de oportunidad de regresar a las aulas de aquellos que ya están trabajando) y una política de mayor énfasis en lo laboral respecto al grupo de 18 a 24 años acompañado con más infraestructura social (guarderías y atención a adultos mayores, por ejemplo) para permitir la inserción en el mercado de trabajo, en especial de mujeres jóvenes con esa carga o que, al menos, aumenten su margen de libertad a la hora de identificar sus prioridades en la vida.

VI. SOY LO QUE VES Y NO ES. ADOLESCENTES Y JÓVENES QUE NO ESTUDIAN NI TRABAJAN EN AMÉRICA LATINA⁷

Los adolescentes y jóvenes que no estudian ni trabajan desde las Encuestas de Hogares

Un pantallazo general a las estadísticas regionales indican que en el año 2010, la población total latinoamericana, para los 18 países de los cuales se cuenta con información, asciende a 565.5 millones de personas. El grupo de personas que tiene entre 15 y 24 años ronda los 103 millones, el 52% de ellos reside en Brasil y México. El peso relativo de quienes tienen entre 15 y 17 años es el del 6% (33.9 millones) en tanto los jóvenes –el grupo que tiene entre 18 y 24 años– representa al 13% del total (69.6 millones).

En relación con los dos términos implicados en la categoría -estudio y trabajo-el análisis longitudinal constata que durante el período 2000 – 2010 la dimensión proporcional del grupo que no estudia ni trabaja se mantuvo estable entre los adolescentes y aumentó muy levemente entre los jóvenes.

Un comportamiento que sí varió a lo largo de la década fue la propensión de los adolescentes y jóvenes a permanecer escolarizados.

Al articular ambas afirmaciones –incremento de la proporción de escolarizados y estabilidad en la proporción de adolescentes y jóvenes que no estudian ni trabajan– se constata que el afianzamiento del lazo de los adolescentes con la escuela se realizó sobre la base de los adolescentes activos.

Ahora bien, el panorama descrito se transforma sustantivamente al diferenciar entre adolescentes y jóvenes varones y mujeres. En primer lugar, la importancia relativa del grupo que no estudia ni trabaja es mucho más significativo entre las mujeres que entre los varones, en la adolescencia, y especialmente en la juventud. En la adolescencia hay dos mujeres que no estudian ni trabajan por cada varón en esa situación, mientras que en la juventud esta relación trepa a cuatro mujeres por cada varón.

Sumado a esto, el análisis longitudinal indica que entre los adolescentes varones y mujeres, y entre los jóvenes varones la importancia del grupo que no estudia ni trabaja se mantuvo estable a lo largo de la década.

Entre los adolescentes, aumentó la escolarización y bajó la tasa de actividad en igual proporción en varones y mujeres. De este modo, se mantiene inalterada la tendencia que indica una mayor propensión de los varones a participar del mercado laboral respecto a las mujeres, y una mayor propensión de las mujeres a mantenerse escolarizadas respecto a los varones. Por el contrario entre los jóvenes el aumento de la escolarización fue similar para varones y

⁷ UNESCO. Consultada el 19 de junio de 2014. <http://en.unesco.org>

mujeres, pero la retirada del mercado laboral entre las mujeres fue el doble que entre los varones.

Comencemos por enfocar en los comportamientos de adolescentes y jóvenes diferenciándolos según el área en la que residan. De la primera aproximación surge claramente que la probabilidad de que un adolescente o joven no estudie ni trabaje es muy superior en las zonas rurales que las urbanas.

La propensión a participar en el mercado laboral en desmedro de la escolarización es un comportamiento mucho más frecuente entre los adolescentes y jóvenes que residen en las áreas rurales que en las urbanas.

La reducción de la tasa de actividad entre los varones se produjo entre quienes tienen mayor nivel de instrucción mientras que entre los varones jóvenes con bajo nivel de instrucción se mantuvo estable. A la inversa, entre las mujeres, la reducción de la tasa de actividad entre aquellas que tienen menor nivel de instrucción es mucho más marcada que entre las que cuentan con más nivel de instrucción.

La condición de doble exclusión se vincula fuertemente con situaciones de vulnerabilidad social (grupos sociales con menor nivel de instrucción, grupos residentes en áreas rurales) a la vez que la vinculación exclusión social y condición “no estudia ni trabaja”, se acentuó a lo largo de la década. De hecho, la información arroja evidencias alentadoras al indicar que tanto adolescentes como jóvenes permanecen más tiempo escolarizados y muy probablemente como consecuencia de esta presión hacia la escolarización, se observa simultáneamente el retraso en la edad de ingreso al mercado laboral.

Los adolescentes y jóvenes que no estudian ni trabajan desde la prensa latinoamericana

Al realizar la primera aproximación a la lectura global de los artículos periodísticos en donde se menciona al grupo de adolescentes y jóvenes que no estudian ni trabajan llama la atención en primer lugar la dificultad para precisar el rango de edad considerado “adolescencia” y “juventud”. El corpus de notas fragmentan en 14 subgrupos al tramo etareo de 12 a 34 años. A la vez, la especificidad de la adolescencia suele estar diluida, tanto al considerar la amplitud del rango de edad, como en la recurrencia a utilizar el concepto “juventud” para clasificar a la totalidad del grupo etareo.

Al considerar las normativas, las políticas educativas y laborales de cada país quedan en evidencia que las implicancias de no estudiar y no trabajar difieren en la adolescencia y en la juventud. Los tramos de edad en que está establecida la obligatoriedad del nivel medio y los esfuerzos para erradicar el trabajo infantil y adolescente como una de las interferencias principales a las trayectorias escolares exitosas, bastan para comprender que en la adolescencia la situación deseable es que todos los adolescentes estudien y no trabajen. Por el contrario, una vez finalizado el nivel medio, la prioridad es que todos los jóvenes logren insertarse en el mercado laboral satisfactoriamente y

en condiciones laborales y salariales que garanticen sus derechos fundamentales.

Para el dimensionamiento del grupo de adolescentes y jóvenes que no estudian ni trabajan se utilizan tanto valores absolutos como porcentualizaciones. En un artículo publicado en Venezuela se señala que “el 25% de los jóvenes del mundo, 300 millones, están actualmente fuera del sistema educativo, y del mercado de trabajo. Los economistas ortodoxos los llaman “los ni, ni”. No estudian ni trabajan” (El Universal 2013, Venezuela). Al porcentualizar, el dimensionamiento del grupo se estabiliza alrededor del 20% de la “juventud”. El punto máximo está dado en República Dominicana (34%) Honduras (32%) y Guatemala (28%), el mínimo en la Ciudad de Buenos Aires en Argentina (5,4%) y en Chile (9,2% de los varones).

Las fuentes utilizadas para dimensionar y caracterizar a los adolescentes y jóvenes que no estudian ni trabajan son informes elaborados por organismos internacionales (CEPAL, OEI, OIT, OECD, entre otros) nacionales – universidades, centros de estudios vinculados con la iglesia y laicos, reportes ministeriales-. En su mayoría estos informes fueron elaborados con base en las estadísticas producidas por los Institutos de Estadísticas de cada país.

Dado que por lo general los adolescentes y jóvenes que no estudian ni trabajan son percibidos como un colectivo -“legión de inservibles” (El País 2011, Uruguay), “cuadrilla de zánganos en prime time” (El Diario 2010, Bolivia) “masas de desempleados prematuros y estudiantes exiliados” (El Universal 2011, México) “generación Ni-Ni” (Portafolio 2013, Colombia; O Globo 2013, Brasil y otras)-el foco de las notas está puesto en dar cuenta de su existencia pero no abundan caracterizaciones sociodemográficas más allá de la referencia literal a las estadísticas.

En relación con su origen social, los adolescentes y jóvenes que no estudian ni trabajan viven por lo general –según las notas-en contextos de alta vulnerabilidad social. Sin embargo, no siempre la pobreza es percibida como el origen de la inactividad “(...) No todos los ninis son resultado de la exclusión social, también los hay por decisión propia, por comodidad (...)” (El Universal 2011, México).

Estos adolescentes y jóvenes cuando están en el espacio público se encuentran “vagando por calles, avenidas y centros comerciales, sentados por horas en jardines, parques y plazas públicas (...) los jóvenes que ni estudian ni trabajan, ninis, son muchos y están por todos lados, masas de desempleados prematuros y estudiantes exiliados que apilan sueños” (El Universal 2011, México), en el espacio privado “ocupa[n] su tiempo libre en los videojuegos, ver televisión, tomar licor con sus amigos, navegar en internet y chatear en las redes sociales (La Hora 2012, Guatemala)”. Si se trata de mujeres, prácticamente todas se encuentran en el ámbito privado “otro conjunto de población que requiere especial atención es el de las mujeres jóvenes que no estudian ni trabajan, pero desarrollan responsabilidades a nivel de la crianza y el sostenimiento de sus hogares (El País 2012, Uruguay)”.

“[Los adolescentes y jóvenes que no estudian ni trabajan] se organizan en bandas, lo que les da cohesión y, a su vez, ayuda a estigmatizarlos más. No ven ninguna relación real entre trabajo-esfuerzo y mejora de la calidad de vida. No la ven porque efectivamente no es así: acceden a trabajos precarios, son utilizados y tienen muy claro que el que vende droga o está vinculado con la política es el que realmente mejora en el barrio” (Página 12 2013, Argentina).

Por lo general, en los artículos periodísticos los autores enfatizan en que este grupo no parece estar preocupado por su situación, aunque en verdad el conformismo esconde otras emociones “viven el día a día con distensión y manifiestan una alta conformidad con sus vidas, no se piense que lo anterior implica que son felices o algo semejante, simplemente su apatía y falta de densidad existencial los torna vegetativos al punto que el ocio extremo y el satisfacer sus necesidades fisiológicas colma su pequeño horizonte (...) (La Nación 2011, Costa Rica)”.

La referencia más frecuente –vinculado indudablemente a la definición formal de la categoría–es al debilitamiento del lazo entre estudio y trabajo. Los adolescentes y jóvenes están presionados hacia la construcción de un proyecto de vida en un contexto de creciente incertidumbre y reducción de las oportunidades de integración. Existe la percepción generalizada de que en América Latina el acceso a la educación actual no garantiza en modo alguno una buena inserción laboral futura.

Por ello, la demanda de políticas orientadas a la recomposición del vínculo entre los adolescentes y jóvenes con el sistema educativo es mencionada en gran parte de los artículos como una de las formas de reducir la presencia de los adolescentes y jóvenes inactivos. En la “educación” como valor, como estrategia de desarrollo, como un servicio público que debe brindar el Estado por su condición de garante de derechos, se depositan expectativas de cambio, de restitución de derechos, de transformación y de cohesión social.

Sin embargo, las posibilidades de recibir educación se ven seriamente limitadas por varios motivos, entre los cuales se destaca la falta de inversión en el sistema educativo. Al respecto un periodista indica que “México es uno de los países con mayor número de ninis en la región OCDE, es también el país que menos invierte en sus estudiantes (Crónica 2011, México). El Estado no está cumpliendo con el compromiso asumido “[los adolescentes y jóvenes que no estudian ni trabajan] ponen en evidencia no sólo el incumplimiento del Estado a un mandato constitucional, que es dar acceso a educación pública, laica y de calidad. Además, la inadecuación del sistema educativo a los contextos locales y a las particularidades de los jóvenes es otro de los problemas a los que debe dar respuesta el sistema.

En varias oportunidades los autores de los artículos consideran que el origen de la inactividad de los adolescentes y jóvenes radica en la incapacidad de los padres para inculcar en sus hijos responsabilidades básicas, y su complicidad con la situación que esto desencadena. En la misma línea, un periodista

mexicano menciona que (...) si bien las condiciones económicas y sociales del país los limitan, el problema de origen radica en la sobreprotección familiar.

Es necesario pensar en una recomposición de la idea de comunidad para restituir el tejido social tenemos que refundar las instituciones públicas desde las universidades hasta el gobierno y la familia desde los valores de respeto, solidaridad, confianza y la responsabilidad.

En contraste con ambas afirmaciones están aquellos que sostienen que la inactividad de los adolescentes y jóvenes es el resultado del exceso de oportunidades. Los jóvenes actuales han recibido muchas cosas y con gran facilidad, han vivido en entornos protegidos hasta los treinta años y han mantenido una separación muy clara entre el ámbito del estudio y el del trabajo.

La dimensión actual del grupo de adolescentes y jóvenes que no estudian ni trabajan pareciera ser relativamente nueva. De las afirmaciones de los periodistas se deduce que existió un tiempo (cuando el sistema educativo, las familias y el mercado laboral respondían adecuadamente a su rol integrador) en que este grupo fue más reducido o incluso, quizás, no existió.

Al enfocar en las consecuencias futuras de la doble inactividad para los propios adolescentes y jóvenes, las referencias se concentran en la depresión, las adicciones, e incluso el suicidio.

Parte de la prensa latinoamericana sostiene que la situación en la que se encuentra este grupo de adolescentes y jóvenes pone en riesgo el desarrollo del cuerpo social de diversas maneras. En primer lugar, tal como ya fue sugerido, la presencia de adolescentes y jóvenes que no estudian ni trabajan comprometen la capacidad productiva del país.

La dependencia es un rasgo de identidad de este grupo de adolescentes y jóvenes. La dependencia, particularmente la económica recae sobre las familias y sobre el Estado. No obstante, la preocupación central radica en el riesgo de desintegración de la sociedad, incremento del crimen organizado, violencia e inseguridad que trae aparejada la presencia de adolescentes y jóvenes que no estudian ni trabajan.

Quizás los adolescentes y jóvenes que no estudian ni trabajan, al menos una parte de ellos, tampoco estén en riesgo: sólo son más astutos que las generaciones anteriores y con más recursos, quizás sólo estén esperando una buena oportunidad para entrar a la adultez por la puerta grande, sin pagar derecho de piso. Parte del grupo lo conforman mujeres amas de casa, dedicadas madres y esposas de familia.

El término “trabajo” hace énfasis un tipo de actividad que tiene un costo en términos de tiempo y energía y que surge de una relación social, generalmente de carácter familiar, que se asume como obligación. La idea de “cuidado” alude a que la actividad está orientada a proporcionar servicios y bienestar a otras

personas, en tanto que “no remunerado” resalta que quienes lo realizan no reciben una retribución monetaria a cambio de su trabajo.

No se puede pasar por alto que ocho de cada diez adolescentes y jóvenes que no estudian ni trabajan son mujeres que se dedican a cuidar a sus hijos, a sus hermanos menores, a sus abuelos, a sus maridos y a su hogar. Numerosos estudios indican que esta actividad recae casi exclusivamente sobre los hombros de las mujeres (OPS, 2008).

Ahora bien, ciertamente la multiplicidad y divergencia de representaciones que surge de la observación de los adolescentes y jóvenes que no estudian ni trabajan es un sello distintivo de esta categoría. En primer lugar, a su inevitable falta de precisión. Clasificar a los sujetos por lo que no tienen o en este caso, por aquello que no hacen, delimita un campo de posibilidades mucho más amplio que al clasificar por lo que portan, por sus conductas, o por lo que son.

Esta representación es además, compartida. Su aplicación en el pasado y las respuestas que fue provocando, permiten que el autor de los artículos anticipe y establezca un diálogo con los interlocutores con quienes comparte el código. Si bien no hay consenso en torno a lo que “se ve”, sí existe un fuerte consenso en que es importante detenerse a observar a estos adolescentes y jóvenes.

Luego, dado que los instrumentos utilizados para observar no permiten caracterizar las prácticas que desarrollan los adolescentes y jóvenes que no estudian ni trabajan, los observadores necesitan acudir a sus propios conocimientos y expectativas para justificar el uso de esta categoría y de este modo dar forma a lo que esta no es capaz de revelar.

Asimismo, la diversidad de puntos de vista alrededor de este grupo de adolescentes y jóvenes da cuenta del momento en que se encuentra la construcción de su situación como problema social. Hay indicios suficientes para suponer que el proceso de visibilización de estos adolescentes y jóvenes se encuentra en sus comienzos y mientras el consenso sea tan débil urge la necesidad de sumar al debate nuevas voces y miradas.

El malestar y tensión que inspiraron unos artículos transformó a los adolescentes y jóvenes que no estudian ni trabajan en una pantalla sobre la cual proyectar el miedo de sus autores a la violencia y a la desintegración social. En la percepción de que vivimos en sociedades cada vez más violentas y en la urgencia por encontrar culpables, radica el origen de la representación errónea sobre del aumento de la proporción de adolescentes y jóvenes que no estudian ni trabajan, aun cuando no exista una base empírica para sostener esta afirmación.

Afortunadamente, gran parte del debate que alimenta la irrupción de los adolescentes y jóvenes en la escena pública gira en torno a liberarlos de su estigmatización negativa y comprender que la vulnerabilidad social en la que se encuentran inmersos expresa la ausencia de políticas económicas distributivas y políticas sociales eficaces. Para algunos periodistas, este grupo de

adolescentes revela las consecuencias de la acumulación histórica de desventajas sociales.

El trabajo no remunerado y las tareas de cuidado entre los adolescentes y jóvenes que no estudian ni trabajan

El trabajo doméstico no remunerado y las tareas de cuidado no pueden ser vistas cuando la sociedad es pensada por fuera de los sujetos que la conforman. La familia es, al igual que “el desarrollo” o “los recursos humanos”, otra unidad agregada que – de no ir por ellos- invisibiliza las interacciones de los individuos que la sostienen y las tareas que allí realizan. Pero incluso desde un encuadre económico el trabajo de cuidado es de fundamental importancia. En efecto, las estadísticas de uso de tiempo obtenidas en distintos países constatan que el trabajo no remunerado contribuye al bienestar, al desarrollo de capacidades humanas y al crecimiento económico de largo plazo, a la vez que congrega un volumen de horas de trabajo muy considerable en la conformación del PBI. Un estudio realizado por la CEPAL (2008) en México y Guatemala indica que el valor del trabajo de cuidado no remunerado dentro del hogar representa entre el 20% y el 30% del PBI. Dichas estadísticas indican además que las mujeres realizan la mayor parte de este trabajo y que, cuando se suman el trabajo remunerado y el no remunerado, las mujeres trabajan jornadas más largas que los hombres.

Sumado a lo dicho, si la dependencia económica encierra una amenaza, son ellas las que están en peligro. Numerosos estudios indican que este tipo de arreglo intrafamiliar delimita un espacio potencialmente nocivo para las mujeres. El reforzamiento de la dependencia económica, el debilitamiento de su capital social por fuera de los vínculos familiares y la asimetría de poder entre géneros asociado entre muchos otros aspectos a esta dependencia y aislamiento, configura relaciones intrafamiliares en donde las mujeres se encuentran más expuestas a ser víctimas de la violencia, a perder el control de sus cuerpos y su autonomía para decidir el rumbo de sus vidas y la de sus hijos.

En los hechos, el campo de visibilidad que aportaron los enfoques productivistas, desembocaron en el extremo de la ceguera. Al partir de estas perspectivas, las mujeres dedicadas al trabajo doméstico no remunerado y el cuidado de otros, concentraron un conjunto de atributos y prácticas que las ubicaron en un punto ciego del debate sobre el desarrollo de sus capacidades como sujetos y sobre su propio bienestar.

Estos enfoques supieron tímidamente ver, pero ninguna reflexión sustantiva pudo aportar sobre las raíces históricas, culturales y sociales que sostienen la invisibilización de la función social y económica del trabajo que realizan estas mujeres y que de revertirse, las ubicarían de inmediato dentro de los grupos sociales de mayor productividad.

Por lo dicho y sin ánimos de demonizar a estos encuadres, para el caso particular de los adolescentes y jóvenes que no estudian ni trabajan es

necesario al menos dejarlos en suspenso para dar lugar a un debate auténticamente comprometido con quienes lo conforman y evitar así la producción y actualización incesante de representaciones sociales engañosas que en muchas ocasiones nos convierte en colaboradores de la injusticia y en el peor de los casos, de la estupidez.

En síntesis, es evidente que sólo a través de un nuevo ordenamiento de las ideas que se encuentran confusas en el campo de lo que observamos -y haciendo uso de esta confusión-es posible despertar interés por aquello que aún tantas veces visto, seguimos condenando –injustamente-al trasfondo de la historia. En este marco, la visibilización de un problema social es una condición de posibilidad para el ejercicio y distribución de justicia, del mismo modo que la irrupción en el escenario público de los actores, los espacios y las dinámicas que sostienen las prácticas injustas, son parte constitutiva del proceso de visibilización. Tal como vimos, la presencia en el espacio público es incluso el primer requisito para iniciar una discusión.

VII. PROYECTO DE RESOLUCIÓN DE CONVENIO PARA LA CREACIÓN DE UNA RED LATINOAMERICANA DE PROTECCIÓN DE NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES TRABAJADORES

EXPOSICION DE MOTIVOS

ANTECEDENTES.-

La existencia de 168 millones de niños víctimas del trabajo infantil es una de las causas y consecuencia de las desigualdades sociales reforzadas por la pobreza. Un reciente informe de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) y la Organización de Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO) afirma que de ese total 12,5 millones de menores en América Latina y el Caribe trabajan, la mayor cantidad en el sector agrícola. La OIT y la FAO indicaron que la región andina concentra el 61,5 por ciento de niños que laboran en el campo, seguida de Mesoamérica (42,7) y el Cono Sur (38,4). En tanto, sitúan a los cultivos de café, cacao, azúcar, soya, frutas y hortalizas entre los más atendidos por los pequeños y adolescentes. Después de la actividad agrícola, el comercio (24 por ciento), y el área de servicios (10,4 por ciento), agrupan las mayores cantidades de trabajadores menores de edad. La pobreza, falta de oportunidades y acceso a la educación y la necesidad de generar recursos para el mantenimiento de las familias son algunas de las causas de ese mal, analizado por organismos de la ONU. A raíz de esta situación convocan a los gobiernos de la región a impulsar la erradicación del trabajo infantil, para sacar a los niños del mercado laboral y avanzar en la disminución de la pobreza, uno de los Objetivos de Desarrollo del Milenio. Ciertas actividades no son consideradas como trabajo o explotación. Las actividades que implican simplemente ayudar a los padres a completar las tareas diarias de la familia, a las que los niños pueden dedicar unas pocas horas a la semana y que les permite ganar un poco de dinero para sus gastos, no son consideradas como explotación infantil, ya que no perjudican su bienestar.

Como antecedente en América Latina y el Caribe se están dando importantes avances en la prevención y erradicación del trabajo infantil agrícola, resalta la OIT. En el sector azucarero de El Salvador, por ejemplo, el Gobierno, la Asociación de Productores de Caña de Azúcar y la OIT se aliaron para eliminar el trabajo infantil en este rubro, mediante una campaña de sensibilización, la mejora de los servicios de enseñanza, la formación profesional y la implementación de mecanismos de vigilancia de base comunitaria. El Foro Social para disminuir el trabajo infantil en la floricultura en Ecuador fue creado en 2005, y ha logrado reducir las jornadas de trabajo de 60 a 30 horas a la semana, mejorando la oferta de servicios directos de educación y fortaleciendo la institucionalidad en el marco de la promoción del trabajo decente.

Durante la III Tercera Conferencia Global sobre el Trabajo Infantil, en Brasil, se afirmó que hoy más que nunca se deben concentrar la acción, los resultados y los procesos contra ese mal. El director general de la OIT Guy Ryder instó a traducir los planes acordados allí en una acción extensa, sistémica y

sostenible, Los reunidos en la cita acordaron establecer una relación entre la lucha contra el trabajo infantil y la necesidad de avanzar en el Programa de Trabajo Decente, de implementar los principios y los derechos fundamentales en el trabajo y priorizar la creación de empleo, en especial para los jóvenes. Asimismo concertaron extender las medidas de protección social y fortalecer el estado de derecho y los sistemas judiciales.

La educación como herramienta eficaz para acabar con 168 millones de niños trabajadores en el planeta constituye un desafío para las 150 naciones que ratificaron su compromiso con la abolición de las diversas formas de empleo de la infancia. Tal decisión fue fijada por los representantes de esas naciones participantes en la III Conferencia mundial sobre el Trabajo Infantil, en la cual se reflejó el largo camino que queda por recorrer para lograr acabar con el empleo de mano de obra de la niñez. En este encuentro se aprobó la Declaración de Brasilia, la cual revalida la voluntad de eliminar las peores formas de trabajo de infantes hasta 2016, reconocidas por la OIT, como son la esclavitud, la servidumbre, el trabajo forzoso y sexual. La Conferencia abogó por garantizar el acceso a la educación gratuita, obligatoria y de calidad para todos los niños, así como la progresiva universalización de la protección social. La OIT ha creado el programa internacional para la erradicación del trabajo infantil (IPEC) es un programa mundial de cooperación técnica más grande sobre trabajo infantil, desde 1992 ha tenido un impacto considerable en más de 70 países.

Los programas de transferencia condicionada han tenido mucho éxito en la mayoría de los países latinoamericanos, sobre todo en Brasil y Bolivia. Estas iniciativas consisten en ayudas gubernamentales a las familias, mediante las cuales se les brinda una cantidad de dinero, recursos o comida poniendo como condición que envíen a los niños a las escuelas, alternativa que ha tenido gran aceptación.

NORMATIVA VIGENTE

En cuanto al trabajo infantil, el [Convenio de la OIT núm. 138 sobre la edad mínima de admisión al empleo, 1973](#), exige a los Estados Miembros que establezcan en su legislación una edad mínima legal de admisión al empleo, la cual no debe ser inferior a la edad en que cesa la educación obligatoria, y en todo caso, a 15 años. Un Estado Miembro cuya economía y medios de educación estén insuficientemente desarrollados podrá, bajo ciertas condiciones, inicialmente especificar una edad mínima de 14 años.

La Conferencia de Ámsterdam de 1997 sobre la lucha contra las formas más intolerables del trabajo infantil y la Conferencia Internacional de Oslo sobre el Trabajo Infantil de 1997, señalaron la atención a la urgente necesidad de una acción mundial concertada para poner fin al trabajo infantil, al instar a que se amplíe la recopilación de información, estadísticas e investigación empírica que ayudaría a informar esta acción.

En el mundo, un gran número de niños están involucrados en trabajo doméstico remunerado o no remunerado en el hogar de un tercero o empleador. Estos niños son particularmente vulnerables a la explotación. El trabajo que realizan a menudo está oculto a los ojos del público, ya que estos niños pueden que se encuentren aislados o trabajen muy lejos del hogar familiar. Las historias de abuso de niños involucrados en trabajo doméstico son muy comunes. En el Día mundial contra el trabajo infantil de 2013 se hace un llamamiento en favor de:

- La realización de reformas legislativas y la aplicación de políticas que garanticen la eliminación del trabajo infantil en el trabajo doméstico, y el establecimiento de condiciones de trabajo decente, así como la protección adecuada para los jóvenes trabajadores domésticos por encima de la edad mínima legal de admisión al empleo.
- La ratificación por los Estados Miembros del Convenio de la OIT núm. 189 sobre el trabajo decente para las trabajadoras y los trabajadores domésticos y su aplicación junto con los Convenios relativos al trabajo infantil (Convenio núm. 138 sobre la edad mínima de admisión al empleo y el Convenio núm. 182 sobre las peores formas de trabajo infantil).
- La toma de medidas para promover el movimiento mundial contra el trabajo infantil y fortalecer la capacidad de las organizaciones de trabajadoras y trabajadores domésticos para abordar la cuestión del trabajo infantil.

Conforme a la Resolución II de 2008 aprobada en la 18ª Conferencia Internacional de Estadísticos del Trabajo, la expresión "trabajo infantil" consiste en todas las formas de esclavitud o prácticas similares, como el trabajo forzoso, la trata, la esclavitud por deudas o la servidumbre. Esto también incluye actividades ilícitas y/o actividades que puedan poner en peligro la seguridad, la salud y la moral de los niños, como la prostitución, la pornografía, el reclutamiento obligatorio o forzoso debido a conflictos armados, el tráfico de drogas, tareas domésticas realizadas durante largas horas en un medio insalubre, en lugares peligrosos que requieran el uso de materiales o herramientas peligrosas o que fuercen al niño a cargar objetos que son demasiado pesados.

El punto de partida para poder realizar acciones que conlleven a subir paulatinamente la edad de admisión al empleo se encuentran:

- **Declaración Universal de Derechos Humanos de las Naciones Unidas** que proclama el derecho de toda persona a la educación, que "...debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental...".
- **El Pacto Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales** invoca a la necesidad de que los Estados definan los "límites de edad por debajo de los cuales quede sancionado el empleo a sueldo de mano de obra infantil". En el caso de adolescentes establece que deben ser protegidos de la explotación económica y social.

- En el proceso de reformas internacionales sobre los derechos de la niñez, **la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño** constituye, sin duda, un componente jurídico fundamental, porque transforma al niño en sujeto de un amplio conjunto de derechos y libertades. Esto significa que no sólo se aplica un derecho específico ante una determinada problemática sino que se ofrece una protección integral y permanente de la totalidad de los derechos y libertades a las que deben acceder los niños, niñas y adolescentes.
- En 2010 la comunidad internacional adoptó una **Hoja de ruta para la eliminación de las peores formas de trabajo infantil para el 2016**,(Conferencia mundial sobre trabajo infantil de La Haya de 2010 más de 500 delegados provenientes de 97 países que participaron en la Conferencia mundial sobre trabajo infantil de 2010, el 10-11 de mayo en La Haya, adoptaron la Hoja de ruta que aspira a aumentar de manera fundamental los esfuerzos mundiales tendientes a eliminar las peores formas de trabajo infantil para 2016). Asimismo señala que el trabajo infantil representa un obstáculo para los derechos del niño y para el desarrollo en general.
- **Los Convenios de la OIT** buscan proteger a los niños de la exposición al trabajo infantil. Estos Convenios junto con otros instrumentos internacionales relativos a los derechos del niño, de los trabajadores y los derechos humanos, proporcionan un marco importante para la legislación establecida por los gobiernos. Sin embargo, las estimaciones globales más recientes de la OIT indican que en el mundo hay 215 millones de niños víctimas del trabajo infantil, y que más de la mitad de éstos están involucrados en sus peores formas. Al entrar en el mercado laboral prematuramente, se les priva de la educación y capacitación necesarias para que ellos, sus familias y sus comunidades salgan del ciclo de pobreza en que se encuentran. Los niños que son víctimas de las peores formas de trabajo infantil se encuentran expuestos a maltrato físico, psicológico o moral que puede causarles daños para el resto de sus vidas.

CONCLUSIONES.-

El trabajo infantil se da como una respuesta a problemas sociales que afectan a una importante proporción de la población urbana y rural, como la pobreza, la falta de oportunidades, el difícil acceso a la educación, y la baja calidad de ésta y la necesidad de generar recursos para la subsistencia familiar, entre otros. Por este motivo, los gobiernos de América Latina y el Caribe deben avanzar hacia la erradicación total del trabajo infantil en la región, pues una respuesta que permita sustraer a los niños del mundo laboral estará estrechamente vinculada a la erradicación de las difíciles condiciones del campo, lo cual permitirá romper con el ciclo reproductivo de la pobreza en esas zonas. Se trata de un fenómeno que muchas personas tratan de encubrir con el argumento de que lo hacen para ayudar a sus familias, bajo ninguna circunstancia, los niños deben tener una ocupación distinta a la de estudiar, jugar o descansar, **la única solución real para evitar que los niños trabajen es avanzar en la erradicación de la pobreza, el analfabetismo, la**

inseguridad alimentaria y la exclusión social. Los países del área han hecho muchísimos avances en el objetivo de erradicar el trabajo infantil, sobre todo en el tema de la legislación y en la ratificación de la mayoría de los convenios internacionales. El interés y la voluntad política existen, pero sucede que muchas veces los gobernantes tienen que asegurar los medios y recursos para cumplir este empeño, lo cual es también un tema de prioridad. En este contexto es primordial la concientización general sobre este problema y reforzar el rol de los representantes en el Parlamento Latinoamericano con responsabilidad respecto a la toma de decisiones con relación a la erradicación del trabajo infantil en los Estados Miembros, concurrentemente es necesario contar con un protocolo como punto de partida entre los Estados Miembros para poder realizar acciones que conlleven a subir paulatinamente la edad de admisión al empleo con el fin de erradicar el trabajo infantil, por tal motivo, se recomienda la creación de una red latino-americana de protección de niñas, niños y adolescentes que tenga por misión principal la erradicación del trabajo infantil estableciendo acciones para subir paulatinamente la edad de admisión al empleo de menores de 5 a 18 años de edad en los Estados Miembros del Parlamento Latinoamericano.

PARLAMENTO LATINOAMERICANO
.... ASAMBLEA ORDINARIA DEL PARLAMENTO LATINOAMERICANO

PROYECTO DE CONVENIO PARA LA CREACION DE UNA RED LATINOAMERICANA DE PROTECCION DE NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES

Comisión de Equidad de Género, Niñez y Juventud del Parlamento Latinoamericano:

Teniendo en cuenta que, el Convenio de la OIT N° 138 sobre la edad mínima de admisión al empleo del año 1973, exige a los Estados Miembros que establezcan en su legislación una edad mínima legal de admisión al empleo, la cual no debe ser inferior a la edad en que cesa la educación obligatoria, y en todo caso, a 15 años. Un Estado Miembro cuya economía y medios de educación estén insuficientemente desarrollados podrá, bajo ciertas condiciones, inicialmente especificar una edad mínima de 14 años.

Considerando que, la Conferencia de Ámsterdam de 1997 sobre la lucha contra las formas más intolerables del trabajo infantil y la Conferencia Internacional de Oslo sobre el Trabajo Infantil de 1997, señalaron la atención a la urgente necesidad de una acción mundial concertada para poner fin al trabajo infantil.

Recordando que, en el Día mundial contra el trabajo infantil de 2013 se hace un llamamiento en favor de:

- La realización de reformas legislativas y la aplicación de políticas que garanticen la eliminación del trabajo infantil en el trabajo doméstico, y el establecimiento de condiciones de trabajo decente, así como la

protección adecuada para los jóvenes trabajadores domésticos por encima de la edad mínima legal de admisión al empleo.

- La ratificación por los Estados Miembros del Convenio de la OIT núm. 189 sobre el trabajo decente para las trabajadoras y los trabajadores domésticos y su aplicación junto con los Convenios relativos al trabajo infantil (Convenio núm. 138 sobre la edad mínima de admisión al empleo y el Convenio núm. 182 sobre las peores formas de trabajo infantil).
- La toma de medidas para promover el movimiento mundial contra el trabajo infantil y fortalecer la capacidad de las organizaciones de trabajadoras y trabajadores domésticos para abordar la cuestión del trabajo infantil.

Reconociendo que, se hace imprescindible responder con eficacia a estas formas de violencia en contra de niñas, niños y adolescentes, que son cuestiones cruciales en materia de Derechos Humanos, tomando en cuenta la policausalidad de este hecho como son: la pobreza, la exclusión, bajos niveles de educación, falta de alternativas laborales, familias de origen disfuncionales, violencia intrafamiliar, la edad de trabajo permisible en menores de 5 a 18 años.

Que, el objetivo a perseguir por parte de los Estados debe ser el desarrollo pleno de niñas, niños y adolescentes, y reconociendo la primacía del interés superior de ellos en esta etapa de la vida; la cual no debería verse exigida por ningún tipo de responsabilidad que conlleve a la obligación de ingresar a un mercado laboral para su subsistencia.

LA ASAMBLEA ORDINARIA DEL PARLAMENTO LATINOAMERICANO

RESUELVE

Adoptar el siguiente Convenio que podrá ser citado en lo sucesivo como el Convenio Latinoamericano para la erradicación del trabajo infantil en el marco de la protección de niñas, niños y adolescentes.

UNICO.-La creación de una red latinoamericana de protección de niñas, niños y adolescentes, principalmente que tengan por misión propiciar la ejecución de políticas públicas en los Estados Miembros del Parlamento Latinoamericano que vayan en favor de la erradicación del trabajo infantil, estableciendo acciones para subir paulatinamente la edad de admisión al empleo de menores de 5 a 18 años de edad en los Estados Miembros del Parlamento Latinoamericano.

Dado en la ciudad de a los del mes de junio del año dos mil catorce, por la Comisión de Equidad de Género, Niñez y Juventud en la Sesión Ordinaria del Parlamento Latinoamericano.

VIII. AMÉRICA LATINA: VIOLENCIA ENTRE ESTUDIANTES Y DESEMPEÑO ESCOLAR⁸

El carácter agresivo y violento de la interacción que se da entre los estudiantes dentro de las escuelas se ha constituido en un tema prioritario para la investigación y la política pública. Ello debido a sus consecuencias en el desarrollo, desempeño y resultados académicos de los niños, niñas y jóvenes en formación. Estas prácticas que empiezan a constituirse en hechos cotidianos, conocidos y, en cierto modo, avalados por adultos y los propios estudiantes, entran en total contradicción con aquello que se espera sea una escuela: un espacio de formación ética, moral, emocional y cognitiva de ciudadanos. De igual modo, comprometen seriamente la posibilidad de que la escuela se erija en un lugar para el intercambio del conocimiento, en un ambiente de sana convivencia y sociabilidad democrática y justa.

Fundamentación teórica

Quienes se han dedicado a estudiar la violencia escolar para comprenderla, prevenirla o ambas cosas, coinciden en identificar a Olweus como el primero que ofreció un marco y criterios para dar cuenta de comportamientos violentos entre compañeros en los espacios escolares. En la década de 1970, este investigador dio la alerta al denunciar el maltrato y los abusos como una práctica común y sistemática entre compañeros en las escuelas noruegas (Olweus, 1978). Hoy este fenómeno es universalmente conocido como *bullying*, concepto que refiere a distintas situaciones de intimidación, acoso, abuso, hostigamiento y victimización que ocurren reiteradamente entre escolares (Rigby, 1996; García, 2010).

Se trata de situaciones repetidas y permanentes de injusticia y abuso de poder (psicológico o físico), que implican y tienen consecuencias distintas, aunque igualmente preocupantes, para todos los estudiantes que se ven envueltos en tales prácticas (Olweus, 1989, 1993, 1998; Smith y Sharpe, 1994; OCDE, 2004; Cerezo, 2006; Skrzypiec, 2008). La evidencia disponible distingue en ellas al menos tres actores en situación de pares o iguales: i) el o los estudiantes acosadores o agresores; ii) el o los estudiantes víctimas del acoso o abuso, y iii) los estudiantes que observan y conocen de tal situación de abuso (Schafer y otros, 2005).

Desde su origen, estas prácticas responden a patrones culturales de dominio-sumisión que emergen entre iguales y en espacios institucionalizados de estrecha convivencia cotidiana.

1. Clima, cultura escolar y violencia entre pares

La violencia, el *bullying* o el maltrato escolar son fenómenos complejos que emergen en el contexto de la convivencia y, por tanto, se enmarcan en las normas, rutinas, procesos, sistemas de interacción e intercambio,

⁸ UNESCO. <http://en.unesco.org>. Consultado el 9 de junio de 2014.

subjetividades y pautas culturales propias de cada institución escolar. A estas prácticas subyacen conductas, creencias y actitudes de todos los actores involucrados, sean estas de afecto, valoración, satisfacción, amistad, colaboración o tolerancia, como asimismo de desafección, prejuicios, discriminación, exclusión o intolerancia (Ortega, 2000; Kuperminc, Leadbeater y Blatt, 2001; Loukas y Robinson, 2004; Blaya y otros, 2006; Gazelle, 2006).

Maltrato y desempeño escolar: la evidencia Internacional

El fenómeno del *bullying* ha sido ampliamente investigado y analizado en las dos últimas décadas, principalmente desde la psicología y la sociología educativa. Desde la perspectiva psicológica, la atención se ha focalizado en las prácticas y comportamientos vinculados e implicados en el fenómeno del acoso entre iguales, en especial en las conductas agresivas y violentas y la problemática de victimización en sus diferentes expresiones y consecuencias psicológicas y sociales para los afectados (Hawker y Boulton, 2000; Espelage, Holt y Henkel, 2003; Rigby, 2003; Perren y Alsaker, 2006). Desde la mirada sociológica, se ha profundizado en la identificación de factores sociales ligados al *bullying* (pobreza, exclusión social, delincuencia juvenil, consumo de alcohol y drogas, cultura juvenil) con el propósito de reconocer y prevenir su incidencia y disminuir las conductas de riesgo (Martinez-Otero, 2005; Blaya y otros, 2006; Barker y otros, 2008)

Así, sabemos que la violencia y el maltrato entre pares constituyen un fenómeno transversal y frecuente que afecta a un importante porcentaje de estudiantes en tanto víctimas (en mayor medida), victimarios o agresores, o en tanto observadores o espectadores del *bullying* entre sus compañeros, y que ha sido constatado mediante diversas investigaciones en las distintas regiones y países del mundo (Olweus 1978, 1993; Schafer y otros, 2005; Ortega, 2005; Blaya y otros, 2006; Smith, Kanetsuna y Koo, 2007).

Entre las formas de maltrato más comunes y frecuentes, la evidencia identifica distintos tipos de insultos, apodos y sobrenombres; golpes, agresiones directas, robos; amenazas, rumores y la exclusión o el aislamiento social (Whitney y Smith, 1993; Owens, Dalyy Slee, 2005). Últimamente ha aumentado de manera importante el llamado *bullying* cibernético mediante el cual se maltrata y denigra al estudiante de distintas formas a través de teléfonos celulares, páginas web, blogs, redes sociales (facebook, hi5, twitter), *YouTube* u otros medios compartidos y utilizados por los escolares en internet (Skrzypiec, 2008).

El género y la edad inciden en la expresión y magnitud que alcanza el acoso entre compañeros. Así, los estudiantes varones se ven envueltos mayormente en situaciones de maltrato físico (golpes), mientras que las mujeres ocupan preferentemente el maltrato social o psicológico (Skrzypiec, 2008).

En las recientes cifras entregadas por la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (ocde, 2009) respecto de los países que la componen se constata en promedio un 26% de estudiantes víctimas de *bullying* en

educación primaria, un 20% en la secundaria inferior y un 10% en la secundaria superior.

En los estudios realizados en América Latina se aprecian también diferencias entre países y respecto del nivel de enseñanza. Así, por ejemplo, un 11% de los estudiantes mexicanos de primaria han robado o amenazado a algún compañero, mientras que en secundaria ese porcentaje alcanza a poco más de un 7% (Aguilera, Muñoz y Orozco, 2007). En escuelas privadas y públicas del Brasil el porcentaje de estudiantes de primaria que reconocen ser reiteradamente amenazados va del 21% al 40%, dependiendo del estado en cuestión (Abramovay y Rua, 2005).

3. Efectos del maltrato entre pares en el aprendizaje y rendimiento escolar

En 2007 Plan International, organización internacional no gubernamental, efectuó un estudio sobre violencia escolar en 49 países en desarrollo y en 17 desarrollados. Allí se identifican tres ámbitos o tipos principales de violencia que afectan a los niños y niñas en las escuelas: castigo corporal, violencia sexual y *bullying* (hostigamiento escolar). Respecto de este último, en el estudio se constata que el *bullying* es una conducta común en las escuelas de todo el mundo, y que los estudiantes afectados por el hostigamiento escolar generalmente desarrollan problemas de concentración y dificultades de aprendizaje (Plan International, 2008).

En América Latina, los análisis realizados por la Unesco (Ilece, 2001), en el primer estudio internacional comparativo a nivel regional, mostraron mejores desempeños en los estudiantes que reportaron escasas situaciones de violencia en la escuela (peleas y otros) y en aquellos centros donde se establecen relaciones de amistad.

Variables

Las variables utilizadas se pueden organizar en tres grupos: variables sobre violencia entre pares, variables de carácter sociodemográfico y variables de desempeño.

Las variables de violencia entre pares fueron seis, agrupadas en dos grandes bloques. El primero conformado por variables relacionadas con experiencias directas de maltrato en el último mes en la escuela: haber sido robado, insultado o amenazado, y golpeado o maltratado físicamente. Y el segundo, por variables referidas al conocimiento de situaciones de maltrato en otros compañeros de su misma aula en el último mes, con los mismos elementos anteriores: haber sido robado, insultado o amenazado, y golpeado o maltratado físicamente.

Las variables sociodemográficas fueron siete: nivel socioeconómico de la familia del estudiante; nivel cultural de la familia del estudiante; género; lengua materna; años de preescolarización del estudiante; nivel socioeconómico de la escuela; e índice de desarrollo humano de cada país, a partir de los datos

oficiales de la unesco en el año 2006. Las variables de desempeño de los estudiantes fueron el rendimiento en matemáticas y el rendimiento en lectura.

La muestra

Dado el enfoque multinivel del estudio, se consideraron cuatro unidades de análisis: país, escuela, aula y estudiante. Concretamente, se obtuvieron datos de 16 países, 2.969 escuelas, 3.903 aulas y 91.223 estudiantes de 6º grado de primaria. Esta muestra fue seleccionada en cada país mediante un muestreo aleatorio estratificado de conglomerados. Los criterios para la estratificación fueron el tipo de gestión y área geográfica (urbano público, urbano privado y rural); el tamaño de la escuela (pequeña: escuela con una sola sección en el grado; mediana: con dos o tres secciones en el grado, y grande: con cuatro o más secciones en el grado), y la relación entre la matrícula de 6º grado y la matrícula de 3º grado. Los conglomerados son las escuelas del universo. En cada estrato se selecciona una muestra de escuelas, en una sola etapa de selección con probabilidades iguales para todas las escuelas del estrato. La muestra de alumnos en cada estrato se conformó con todos los alumnos de las escuelas seleccionadas en cada estrato.

3. Instrumentos

Las variables descritas fueron recogidas mediante cuatro tipos de pruebas:

La información sobre la violencia entre pares se obtuvo a partir de un cuestionario dirigido a los estudiantes de 6º grado implicados.

Las variables de producto (rendimiento en matemáticas y lectura) fueron recogidas mediante test estandarizados validados para todos los países y compuestos por diferentes cuadernillos.

La información de las variables sociodemográficas de ajuste fue obtenida mediante cuestionarios dirigidos a estudiantes (género y lengua materna), sus familias (nivel cultural y situación socioeconómica familiar y años de preescolarización del estudiante) y dirección escolar (nivel socioeducativo de la escuela).

Es importante destacar que en México no se aplicó el cuestionario para las familias, con lo que no se obtuvieron datos del nivel cultural y la situación sociodemográfica de los estudiantes, por lo que se excluyó a este país de los análisis en que se procuraba encontrar la relación entre maltrato y desempeño escolar.

Análisis de datos

Se utilizaron distintas estrategias de análisis en función del objetivo. Así, a fin de conocer la incidencia de la violencia entre pares en las escuelas de América Latina se realizaron sencillos análisis descriptivos para cada país.

Más complejos son los estadísticos utilizados para determinar la relación entre violencia escolar y desempeño académico de los estudiantes; en este caso se usaron los modelos multinivel.

Y posteriormente se añadieron a estos las dos variables de maltrato para analizar su aportación. De esta forma, se estimaron cuatro modelos multinivel de cuatro niveles. A partir de estas informaciones, se estimó la aportación de cada variable en cada uno de los países. Así, se estimaron 30 modelos multinivel de tres niveles para cada una de las variables explicativas (15 países x 2 variables de producto).

Resultados

1. Alcance de la violencia entre pares

De acuerdo con los análisis, poco más de la mitad de los estudiantes de 6o grado de educación primaria (el 51,1%) sufrieron robos, fueron insultados, amenazados o golpeados por sus compañeros en la escuela durante el mes anterior al que se recogieron los datos.

Así, mientras que en Colombia más de la mitad de los alumnos de 6o grado de primaria dicen haber sufrido algún tipo de robo en el último mes, en Cuba solo lo afirma 1 de cada 10. Las cifras muestran que esta situación afecta al menos a uno de cada tres alumnos en el resto de los países, reflejando con ello lo grave y generalizado del fenómeno. Sin embargo, el problema se hace aún más agudo en Colombia, el Ecuador, Nicaragua, Costa Rica, República Dominicana y el Perú (cifras sobre un 45%).

La situación es análoga cuando se trata de insultos o amenazas, aunque en este caso es la Argentina el país que mantiene las cifras más altas, seguida del Perú, Costa Rica y el Uruguay. Todos ellos con más del 30% de los alumnos que afirman haber sido maltratados verbalmente por algún compañero en el mes anterior a la recopilación de datos.

Por último, son cinco los países en que la violencia física entre pares se destaca por su alto grado: Argentina (23,5%), Ecuador (21,9%), República Dominicana (21,8%), Costa Rica (21,2%) y Nicaragua (21,2%). En el extremo contrario, de nuevo Cuba aparece como el país con un menor porcentaje de niños que señalan haber sido golpeados recientemente (solo un 4,4%).

2. Caracterización sociodemográfica del maltrato

Las variables analizadas son: género, nivel socioeconómico de las familias, nivel cultural y hábitat de residencia (rural o urbana).

La prueba del chi-cuadrado denota con claridad que las tres variables dependientes estudiadas (ser víctima de robo, de violencia verbal y de violencia física) se relacionan estadísticamente con el género. Los niños sufren más

robos y son más insultados, amenazados y agredidos físicamente que las niñas.

Respecto del hábitat los resultados también son claros: los estudiantes de zonas rurales sufren menos robos y son menos insultados o agredidos que los que viven en zonas urbanas.

Los dos últimos análisis se centran en determinar si existe relación entre el maltrato y los niveles cultural y socioeconómico de las familias. Los resultados de la *t de Student* para todos los estudiantes de la región son al menos curiosos. En estos se aprecia que:

- Hay relación entre haber sido víctima de robo y el nivel cultural de los padres, pero no con el nivel socioeconómico.
- Hay relación entre haber sido amenazado o insultado y el nivel socioeconómico de las familias, pero no con el nivel cultural de los padres.
- Hay relación entre el haber sido golpeado y el nivel cultural de los padres, pero no con el nivel socioeconómico.

No se puede afirmar que, de una forma general, ni el nivel socioeconómico de las familias ni su nivel cultural estén vinculados a una mayor o menor aparición del maltrato, independientemente del tipo.

3. Incidencia en el desempeño de los estudiantes

A partir de cada uno de los dos modelos ajustados se incluyeron las dos variables foco de atención: víctima de violencia escolar (variable del alumno, dicotómica) y violencia en el aula (variable de aula, tipificada).

De esta forma, se obtienen dos primeras ideas concluyentes:

- Un estudiante de primaria en América Latina que señala haber sido robado o maltratado física o verbalmente tiene un desempeño significativamente inferior, en lectura y matemáticas, que otro estudiante que no lo ha sido.
- Los estudiantes que asisten a aulas con una mayor proporción de actos de robo o maltrato físico o verbal obtienen peores desempeños tanto en lenguaje como en matemáticas que aquellos que asisten a aulas donde existe una menor violencia.

Los resultados del estudio de la incidencia de sentirse víctima de violencia en la escuela en el desempeño del estudiante en cada país indican con claridad que este efecto se da en mayor o menor medida en todos los países.

Es fácil verificar que los países con una mayor tasa de violencia entre pares son también aquellos en los que la incidencia de ese maltrato en el desempeño es menor. De esta forma, se puede suponer que cuando el fenómeno del maltrato está generalizado no marca diferencias en el desempeño, dado que afecta a todos los alumnos por igual.

Análogamente, es posible estudiar la incidencia de la variable “violencia en el aula” en el desempeño de los estudiantes en cada país. En los resultados se advierten tres grupos de países: i) aquellos en que los desempeños en lectura y matemáticas aparecen claramente influidos por la violencia en el aula (Brasil, Chile, Cuba, Ecuador, Nicaragua, Paraguay y Uruguay); ii) países donde no se observa relación de la violencia en el aula en ninguna de las dos medidas de desempeño (El Salvador, Guatemala, Panamá y Perú), y iii) países donde la relación se da con respecto a lectura (Argentina y Colombia) o de matemáticas (República Dominicana).

De este modo, se han obtenido claras evidencias empíricas acerca de la relación entre el maltrato entre pares y el desempeño académico, tanto para el conjunto de América Latina como para cada uno de los 15 países de la región analizados.

Discusión

1. Alcance o magnitud de la violencia entre pares

En este estudio, el fenómeno del *bullying* o maltrato entre escolares en la escuela se reporta y analiza de dos formas distintas: ser víctima de dicho acoso o haber presenciado o saber (testigo) de episodios en que la víctima es un compañero o compañera. Las cifras muestran que algo más de la mitad de los estudiantes latinoamericanos de 6o grado de primaria han sufrido directamente algún tipo de violencia por parte de sus compañeros en el último mes, llegando a cerca del 62% en el segundo caso. Así, es posible que la condición de víctima afecte a más estudiantes que lo constatado en este estudio, puesto que reconocerse víctima de acoso o maltrato por sus pares es un paso que, muchas veces, los niños, niñas y jóvenes no dan, ni siquiera desde el anonimato de un cuestionario.

Estos resultados son coincidentes con investigaciones anteriores en cuanto muestran que el *bullying*, en cualquiera de sus manifestaciones, es un fenómeno presente y extendido en las escuelas de todo el mundo (Abramovay y Rua, 2005; Ortega, 2005; Blaya y otros, 2006; Smith, Kanetsuna y Koo, 2007; Berger, Rodkiny Karimpour, 2008).

De acuerdo con ello, la magnitud que adquiere la violencia entre pares en las escuelas latinoamericanas es un fenómeno que golpea con mayor fuerza que en otras regiones, siendo aún más grave y complejo en algunos de sus países. Frente al 63% de estudiantes de primaria que declaran ser víctimas de acoso en Colombia, en Cuba esta cifra es de solo un 13%. En este amplio espectro se constituyen tres grupos de países. Un primer grupo donde más de la mitad de sus estudiantes se declaran víctimas de algún tipo de acoso o maltrato por compañeros (Colombia, Costa Rica, Argentina, Ecuador, Panamá y República Dominicana); un segundo grupo donde los estudiantes que han sido victimizados representan entre el 40% (Uruguay, Paraguay, Nicaragua) y el 50% del total (Brasil, Perú, México, Guatemala, El Salvador y Chile), y por

último, un tercer grupo integrado solo por Cuba (13%). Lo anterior evidencia que tanto las acciones de prevención, como las destinadas a disminuir el *bullying*, han de ser distintas entre países.

2. Tipo de violencia o maltrato entre pares

En los análisis se constata que los actos de *bullying* que más reportan quienes son víctimas de esta situación corresponden a situaciones de robo, seguidos de insultos y amenazas. Luego de ello está la agresión física en cualquiera de sus formas.

3. Variables vinculadas a la violencia o maltrato entre pares

Los análisis sobre las variables de carácter sociodemográfico de los estudiantes y su relación con la violencia física o verbal entre pares permiten concluir que el *bullying* entre estudiantes latinoamericanos afecta más a los varones que a las niñas en todas sus manifestaciones (física, psicológica y verbal) y es más relevante en las escuelas urbanas que rurales. Estos hallazgos reafirman lo aportado por los estudios internacionales, que constatan que tanto el género como la edad del estudiante inciden en la expresión y magnitud que alcanza el acoso entre compañeros.

4. Incidencia de la violencia en el desempeño

Se puede sostener que ser víctima de *bullying* afecta negativamente al rendimiento de los estudiantes latinoamericanos de primaria, como también lo afecta el saber o haber presenciado el *bullying* en otro compañero o compañera.

Los datos permiten afirmar que los países con una mayor tasa de violencia entre pares son también aquellos donde el desempeño de sus estudiantes se ve menos afectado por dicha violencia. Al parecer el efecto del maltrato en el desempeño escolar se anula cuando este es masivo o, dicho de otro modo: en contextos de *bullying* generalizado el efecto en el desempeño escolar es menor, llegando incluso a desaparecer.

Conclusiones

1. Violencia escolar: nuevo desafío para las escuelas y los maestros en América Latina

Promover y fortalecer relaciones positivas y no violentas entre compañeros se convierte en una condición ineludible para el proceso de ser y aprender de cada estudiante. Las agresiones entre compañeros afectan de modo importante no solo a aspectos emocionales y conductuales de los niños y las niñas implicados, sino también y de manera significativa lo que ellos aprenden y logran en disciplinas esenciales para su formación y desarrollo.

Sin embargo, las situaciones o actos de violencia entre pares son mayoritaria y habitualmente invisibles para los docentes, lo que hace más complejo poder

reaccionar e intervenir para prevenirlas o erradicarlas. No obstante ello, erradicar el *bullying* o la violencia entre pares surge como una urgente necesidad si se quiere conseguir una escuela de calidad.

2. Los sistemas escolares y su responsabilidad en la magnitud y expresión de la violencia escolar

Las importantes diferencias que muestra la violencia entre los países invitan a reflexionar sobre los factores propios de las escuelas y sistemas educativos que pudieran estar relacionados con este complejo y grave fenómeno. Es al menos necesario preguntarse por elementos o dinámicas propias de los sistemas escolares que pudieran estar potenciando o generando formas de relaciones violentas o agresivas entre los estudiantes, tales como sistemas nacionales más competitivos o promotores del éxito o el logro individual o las prácticas de exclusión.

3. Estrategias pertinentes y diferenciadas de prevención y disminución de la violencia escolar

En los últimos años se han diseñado programas y políticas con que se procura mejorar la convivencia dentro de las escuelas. Sin embargo, la mayor parte de ellos fijan la atención en la institución y buscan normar —desde los adultos formadores— aquello que es aceptable o deseable en la conducta de los estudiantes. Es del todo evidente que estas estrategias carecerán de efectividad si no se diseñan y construyen a partir de los propios estudiantes, de sus dinámicas y subjetividades, de sus intereses y motivaciones, desde sus fortalezas y debilidades.

Emerge también la necesidad de atender de manera diferenciada la violencia escolar según el nivel de enseñanza, el contexto de la escuela y el género de los estudiantes.

4. El riesgo de asumir la violencia escolar como un estilo de interacción normal entre pares

El bajo efecto de la victimización en el rendimiento de los estudiantes en aquellos países con altas tasas de violencia entre pares plantea al menos dos aspectos sobre los cuales llamar la atención. En primer lugar, la gravedad que reviste el asumir como normales y habituales estas relaciones e intercambios agresivos y violentos entre pares y, en consecuencia, no actuar para denunciarlas, disminuirlas o prevenirlas. Generalmente son los efectos o consecuencias lo que permite visibilizar el fenómeno y su gravedad. Así, será mucho más complejo prevenir o disminuir la violencia cuando ella parece no estar afectando a los resultados escolares.

En segundo lugar, es importante comprender y explicitar las consecuencias que lo anterior supone para el desarrollo personal y social de los estudiantes. En efecto, no es lo mismo crecer y aprender en un ambiente hostil que hacerlo en un clima positivo y sin violencia, por mucho que “mi situación sea la de la mayoría de mis compañeros”. La formación en escuelas y sistemas donde la

violencia y el maltrato pasan a ser la norma no podrá fortalecer la tolerancia, la cooperación, la solidaridad u otros principios y valores que constituyen pilares fundamentales para sociedades más justas, democráticas e inclusivas.

IX. PROYECTO DE LEY DE PROTECCIÓN CONTRA LA VIOLENCIA ESCOLAR

EXPOSICIÓN DE MOTIVOS

La violencia escolar o Bullying es el término anglosajón-hoy en día muy divulgado-que en los años setenta el sueco Dan Olweus, profesor de Psicología de la Universidad de Bergen, Noruega, aplicó a este tipo de agresiones. La palabra bullying la tomamos prestada del inglés y deriva del vocablo bull (toro) y nos referimos con ella al que protagoniza un acoso entre iguales en niñas, niños y adolescentes. Se trata de un acoso sistemático, que se produce reiteradamente en el tiempo por parte de uno o varios acosadores a una o varias víctimas, tiene lugar ante un grupo que o bien permanece como espectador silencioso o bien participa a su vez activamente acosando en mayor o menor grado y en general, no existe una disputa previa entre acosadores u acosados.

Un estudiante sufre acoso escolar cuando está expuesto a ataques psicológicos o físicos continuos, de los que no puede defenderse fácilmente, por parte de uno o más compañeros o compañeras de clase. Los asaltos pueden ser físicos (empujones, golpes), verbales (insultos, burlas), no verbales (gesticulaciones hostiles y vejatorias) o grupales (marginación, bromas crueles o difusión de rumores humillantes).

Las unidades educativas son pues lugares propicios para ello y suele pasar desapercibido por parte de los maestros por tener lugar preferentemente en espacios alejados de la supervisión directa del adulto, es decir, en patios, servicios, vestuarios, comedores, a la salida del centro educativo, en el transporte escolar, etc., y pueden continuar el acoso en presencia del maestro en el aula de forma subterfugio sin que este se dé cuenta de ello. Basta una mirada o un escrito para que el acosador o acosadora intimide al acosado o acosada.

Y resulta que en la institución educativa se suceden fenómenos de violencia característica de la sociedad en su conjunto (muertes, amenazas, entre otros tipos diferentes de maltrato); pero además, conductas, relaciones y comportamientos de agresión dirigidos a lastimar o dañar al otro, desde algún punto de vista – físico, psicológico, moral- así como situaciones donde se expresa intolerancia, discriminación, desconocimiento del otro, todo lo cual tiene que ver con la violencia o por lo menos, con un terreno abonado para ella. Igualmente, lo que parece revelarse en la Unidad Educativa es la ausencia de espacios y mecanismos formativos y creativos de canalización de la violencia, de desespero, la inconformidad, la frustración y el conflicto. Por tanto, hablar de violencia escolar es necesario e importante. Es indispensable empezar a asumir la violencia como fenómeno de importante reflexión en la unidad educativa, la cual lleva a cabo una misión que no tiene discusión en cuanto a formación, modelamiento y transmisión a través de la cual se promueven, explícita e implícitamente, concepciones, ideas y representaciones asociadas directamente con características de la violencia.

En la unidad educativa se dan diferentes procesos interactivos, no solo interpersonales, sino también con el conocimiento y con las normas, reglamentos y componentes de la organización y administración escolar,

provocadores de agresión, tensión y a veces violencia, entre todos sus miembros; del maestro o maestra hacia los y las estudiantes; de estos hacia el maestro, entre estudiantes de la comunidad y también entre maestros y maestras.

Finalmente, entre pares se encuentran actuaciones paralelas a la vida escolar y desconocidas por ella, o las cuales no quiere ver. Los mecanismos de presión, el uso de la fuerza, el amedrentamiento, el chantaje para mover determinadas actuaciones, movilizar la pertenencia a grupos o tener aceptabilidad son prácticas existentes en las instituciones entre los estudiantes; de igual forma, la existencia de grupos delictivos o de pandillas y los enfrentamientos entre estudiantes o grupos al interior de la Unidad Educativa pueden encontrarse, sin existir mecanismos de resolución adecuada de conflictos de este tipo. La práctica más generalizada en estos casos es pasarlas por alto o expulsar al estudiante.

Si bien cada norma Suprema de los Estados Miembros del Parlamento Latinoamericano contempla el tema de educación, actualmente no se cuenta con una normativa que vele por la integridad física y psicológica en el ámbito Escolar. Esta Ley pretende subsanar estas carencias en lo que se refiere a la regulación de la convivencia en las unidades educativas por lo que se hace necesaria una adaptación de la normativa de cada Estado Miembro del Parlamento Latinoamericano.

Desde un tiempo a esta parte, la temática del Bullying o violencia escolar, con mayor intensidad en países altamente desarrollados ha estado en el centro de la opinión pública, generando preocupación, investigación y finalmente conduce a nuestro país a la necesidad de legislar sobre este tema demostrando de esta manera que es mejor prevenir, por cuanto, a consecuencia de la práctica de algún tipo de intimidación u hostilidad, ha llevado a algunos jóvenes víctimas de éstas a cometer suicidio. Las niñas, niños y adolescentes, más que antes sufren un fenómeno en el que caben las pequeñas y grandes crueldades, las agresiones sistemáticas además de diferentes tipos de humillaciones en las unidades educativas; estatales, privadas y de convenio.

Lo importante no es la cifra de víctimas, sino identificar a las niñas, niños y adolescentes cuya salud e integridad física está en riesgo por la existencia de un maltrato. El número de acosadores frecuentes va creciendo con los años porque no se toman medidas en edades tempranas.

Muchos maestros, maestras no están capacitados para afrontar retos pedagógicos como la multiculturalidad, el fracaso y el acoso escolar.

En cuanto a los agresores, aparte de administrar justicia, es importante maximizar sus posibilidades de rehabilitación, después de todo la violencia escolar nos plantea un doble reto: salvar la vida de los oprimidos y rescatar la humanidad de los opresores.

Las unidades educativas requieren programas de formación y sensibilización para estudiantes, maestros y padres con el objetivo de establecer una cultura de “cero tolerancia al acoso y a su encubrimiento”.

Con frecuencia, la víctima y el agresor provienen de familias donde la violencia es una forma común de relacionarse. Han aprendido tanto a agredir, como a victimizarse. Las víctimas, suelen sufrir una serie de consecuencias afectivas y negativas como: ansiedad, baja autoestima, tendencia a consumir drogas, sufren trastornos psicosomáticos, evitan totalmente asistir a la unidad educativa, se caracterizan por una carencia de seguridad en el enfrentamiento del Stress porque uno no nace víctima, la niña, niño y adolescente víctima ha aprendido a aguantar más de la cuenta. Es una niña, niño y adolescente temerosa, que no sabe imponerse y que no se defiende.

El perfil del agresor es más difícil de reeducar, ya que suelen presentar fuertes tendencias agresivas, necesidad de poder, de dominar y controlar y someter a sus compañeros, generando daño en otros, y a la larga, derivar en un desajuste social grave. El agresor ha aprendido la impunidad. Sabe buscar las vueltas a la norma para quedar bien delante de los adultos y por debajo, ser dominante. Quiere ser siempre el protagonista del poder. El perfil de los agresores ha mostrado que tienen claras dificultades para empatizar con el dolor del otro, no suelen mostrar arrepentimiento de sus conductas, y sobredimensionan las acciones y reacciones del agredido, en términos negativos. En algunos casos, se ha visto que la agresión puede generar mayor prestigio y popularidad. Algunos agresores presentan un alto desarrollo de la habilidad de comprender la mente y las motivaciones de los otros, con fines engañosos y manipuladores. Es un juego psicológico que se aprende desde pequeño. Hay personalidades más dominantes e intransigentes, pero detrás de una niña, niño y adolescente agresor puede haber una niña, niño y adolescente abusado en casa.

Es preciso que nuestros estudiantes respeten las normas de la escuela y respeten a sus docentes y se respeten entre sí, pues, con ello, aprenderán que el respeto a las leyes y a las instituciones es la base de nuestra convivencia democrática. En orden a conseguir el adecuado clima escolar de las unidades educativas, el respeto de los y las estudiantes de la unidad educativa, los maestros, así como la aceptación por parte de los padres de su responsabilidad en la educación de los hijos.

La buena noticia es que si todos participamos, aun podemos hacer mucho para rescatar nuestra sociedad de tan terrible mal, como es la violencia en contra de nuestros semejantes. Es nuestro deber, tomar parte activa de un movimiento eficaz e inmediato a favor de cada Estado Miembro del Parlamento Latinoamericano. Además, la medida prevé fortalecer los mecanismos de prevención a través de profesionales especializados los cuales realizaran talleres y orientaciones sobre dicha conducta.

Frente al estudiante "bully" (abusador) es recomendable una terapia intensiva por un psicólogo fuera de la unidad educativa, así como un "control-positivo" de sus acciones, se le ha de valorar cada vez que actué bien.

Los maestros, maestras los padres tienen una responsabilidad especial en el cuidado de la niña, niño y adolescentes, y eso incluye ayudar a quien están siendo víctima de estas tareas.

Cuando alguien está siendo víctima del fenómeno "bullying" en una unidad educativa, el resto de compañeros o compañeras que no están implicados directamente, si saben sobre lo que está sucediendo en el aula, en el receso o el calle. Aunque ellos no estén envueltos, podrían ayudar a quienes sufren estas conductas no deseadas.

Podrían animarles a hablar directamente con un adulto, o bien podrían ofrecerle hablar con un adulto en su favor. Así, puede ser que los compañeros o compañeras agresores dejen de actuar contra otros, pues no les gustara saber que hay adultos que saben que están haciendo y que no pararan hasta verlos actuar de otro modo.

Todos los miembros de una Comunidad Educativa (estudiantes, plantel docente, maestros, maestras, padres, madres, personal administrativo, de servicio y otros) tienen una responsabilidad importante en ayudar a quienes están siendo víctimas y hablar de quienes tienen estos comportamientos violentos.

PROYECTO DE LEY

LEY DE PROTECCIÓN CONTRA LA VIOLENCIA EN LA EDUCACION

TITULO I DISPOSICIONES GENERALES

CAPITULO PRIMERO

ARTÍCULO 1.- (MARCO LEGAL). La presente Ley tiene como marco legal lo estipulado en cada norma suprema de los Estados Miembros del Parlamento Latinoamericano, Tratados e Instrumentos Internacionales de derechos humanos ratificados por los Estados Miembros y demás normas conexas relativas a las niñas, niños y adolescentes.

ARTICULO 2.- (OBJETO). La presente Ley tiene por objeto proteger la vida, la integridad física y psicológica de los miembros de la Comunidad Educativa, sentando las bases jurídicas e institucionales para la prevención, atención y sanción de la violencia en los Sistemas Educativos de los Estados Miembros del Parlamento Latinoamericano, que deberán consolidar la convivencia pacífica y armónica, una cultura de paz, tolerancia y justicia en el marco del

buen trato, la solidaridad, el respeto, la intraculturalidad, la interculturalidad y la no discriminación.

ARTÍCULO 3.- (AMBITO DE APLICACIÓN). La presente Ley es de aplicación obligatoria para toda la Comunidad Educativa, dentro y fuera de las Unidades Educativas de cada Estado Miembro ante el Parlamento Latinoamericano.

ARTÍCULO 4.- (DERECHO A LA EDUCACIÓN). Es obligación de todos los Estados Miembros del Parlamento Latinoamericano garantizar a toda niña, niño y adolescente el acceso y continuidad de sus estudios en condiciones de plena igualdad para una convivencia:

I. Pacífica, integrada y libre de cualquier tipo de violencia entre los miembros de la Comunidad Educativa.

II. Sustentada en los Modelos Educativos de cada Estado Miembro

III. Que sostiene el enfoque de la educación en valores y principios en virtud del cual se fomenta la convivencia pacífica, armónica y complementaria de las personas con el entorno que les rodea, desarrollando valores de reciprocidad, articulación y contribución, redistribución, respeto, justicia, libertad, solidaridad, paz, unidad, honestidad, tolerancia y otros.

IV. Las unidades educativas establecidas por Ley en cada Estado Miembro, deberán adecuarse a un Plan de Convivencia Educativa a las características y necesidades específicas de cada una de ellas.

ARTICULO 5.- (PRINCIPIOS Y VALORES). La presente Ley se rige por los principios de:

- a) **Convivencia pacífica y armónica:** Principio que asume y promueve como ético morales en una sociedad como: de unidad, igualdad, inclusión, dignidad, libertad, solidaridad, reciprocidad, respeto, complementariedad, armonía, transparencia, equilibrio, igualdad de oportunidades, equidad social y de género en la participación, bien estar común, responsabilidad y justicia social,
- b) **Respeto a los Derechos Humanos y Garantías Constitucionales:** En virtud de la cual la prevención de violencia, cultura de paz, justicia social, derechos humanos y transformación constructiva de conflictos, deben darse con absoluto respeto a los derechos de los integrantes de la Comunidad Educativa.
- c) **Acceso a la Educación:** Se entiende por la obligatoriedad de los Estados Miembros que deben brindar acceso a la educación en condiciones de plena igualdad de oportunidades para la permanencia. Asimismo, con pertinencia a las necesidades, intereses, potencialidades y aspiraciones de la población en situación de desventaja y riesgo social.
- d) **Armonía Social:** En virtud de la cual la sociedad y los Estados Miembros promueven la paz y la cohesión social mediante la transformación constructiva de los conflictos y el establecimiento de relaciones equilibradas entre los miembros de la Comunidad Educativa.

- e) **Cultura de Paz y Justicia:** Principio que incentiva y promueve el dialogo y consenso, la participación democrática y responsable de los miembros de la Comunidad Educativa, en la creación y mantenimiento de un sistema educativo que trata los conflictos sin recurrir a la violencia.
- f) **De Formación:** En el ámbito educativo, la norma debe tener un carácter formativo para las personas es decir, que el sentido de la norma sea consecuente con la misión institucional.
- g) **De Igualdad No Discriminación:** Principio que promueve el fomento al dialogo intercultural y los valores ético morales. Los valores incorporarán la equidad de género, la no diferencia de roles, la no violencia y la vigencia plena de los derechos humanos. Lo estipulado en la Convención sobre los Derechos del Niño, que en su Artículo segundo, numeral. 2 respecto del rol que los Estados Partes tomaran para garantizar que el niño se vea protegido contra toda forma de discriminación o castigo por causa de su condición, las actividades, las opiniones expresadas o las creencias de sus padres, sus tutores o de sus familiares.
- h) **De Información:** Principio que establece que las normas de convivencia deberán ser puestas en conocimiento de todas y todos los actores de la Comunidad Educativa y la sociedad en su conjunto.
- i) **De Interés Superior de la Niñez y Adolescencia:** Principio que determina la preeminencia de los derechos, de la niña, niño y adolescente, así como la primacía de recibir protección, atención y socorro en cualquier circunstancia e instancia, y la prioridad en la atención de los servicios estatales y privados.
- j) **De Legalidad:** Principio que comprende dos aspectos: en primera instancia significa que las normas de convivencia deben describir los comportamientos que se van a sancionar; y por otra que las sanciones que se impongan deben ser proporcionales a la falta y a la responsabilidad de la persona.
- k) **De No Arbitrariedad:** Principio que señala que las autoridades educativas no pueden tomar decisiones arbitrarias, entendiéndose por tales, fundamentalmente aquellas que supongan una infracción del principio de igualdad de trato de los involucrados ante la aplicación de la Ley y las reglas objetivamente determinadas.
- l) **Enfoque Integral y holístico:** Principio que fortalece el vinculo interdisciplinario, tomando diferentes áreas que apoyen el desarrollo de la Comunidad Educativa.
- m) **Equidad de Género:** Principio que establece el ejercicio de los derechos fundamentales en igualdad de condiciones y trato entre hombres y mujeres con las mismas oportunidades y obligaciones, accediendo en forma equitativa y justa a la educación.
- n) **Interculturalidad:** Principio que se aplicara como instrumento para la cohesión, la convivencia armónica y equilibrada entre iguales, con respeto a las diferencias y en igualdad de condiciones, corresponde a la actitud de asumir positivamente la situación de diversidad cultural.
- o) **Auto Regulación:** Principio que busca lograr el desarrollo de una convivencia basada en la capacidad de auto regulación en el marco de la Convención de los Derechos de la Niñez, en virtud de la cual

convivencia educativa, se basa en pautas de comportamiento democrático, aplicación de valores, diálogos y consenso que promueve espacios de auto-regulación, soluciones normativas consensuadas priorizando enfoques y tratamientos preventivos antes que punitivos.

- p) **Subordinación:** Principio que establece que toda norma de una Unidad Educativa debe estar sujeta a lo establecido por la norma suprema de cada Estado Miembro, tratados e instrumentos internacionales de derechos humanos ratificados por su Estado, Leyes vigentes y Normativas emitidas por cada una de sus Instituciones de Educación.
- q) **Valoración y Reconocimiento del Protagonismo:** Principio que establece el reconocimiento de las capacidades de las y los estudiantes en el proceso de transformación constructiva en los que se ven involucrados debiendo ser escuchados en todos los procesos que afectan sus intereses.
- r) **Unidad:** Integración armonía de las diferentes relaciones sociales y laborales.
- s) **Dignidad:** Es el atributo que toda persona adquiere por la conducta integra e idónea en el comportamiento personal y desempeño de sus funciones, que merecen el justo reconocimiento.
- t) **Inclusión:** Integración de los diferentes sectores sociales en la definición e implementación de las políticas públicas de cada Estado Miembro.
- u) **Respeto:** Consideración de cualidades y realidades distintas entre las personas, en particular de la Comunidad Educativa y de estos con los ciudadanos, y el reconocimiento que se logra por la conducta idónea de las servidoras y servidores públicos que aplican en el ejercicio de sus funciones.
- v) **Complementariedad:** Armonización de cualidades y competencias distintas para el logro de objetivos comunes, así como la articulación de los actos públicos con el entorno ambiental y social para preservar su organización y evitar su deterioro y efectos destructivos.
- w) **Equilibrio:** Relación integradora y estable entre las personas y de éstos con los ciudadanos.
- x) **Armonía:** Condiciones que generan un ambiente fraterno para el adecuado desarrollo de las funciones educativas, en correspondencia a sus habilidades, capacidades y particularidades.

CAPITULO SEGUNDO

ASPECTOS FUNDAMENTALES

ARTÍCULO 6.- (DEFINICIONES). Para los efectos de la presente Ley y su reglamentación entiéndase las siguientes definiciones fundamentales, por:

- a) **Violencia.-** Es concebida como cualquier acto que genere daño físico sexual, psicológico y otras formas que ocurran en la vida pública o privada, y que tiene como causa principal las relaciones inequitativas de poder, que se ejercen e imponen para mantener y/o incrementar la

subordinación y dependencia de la persona que se considera más débil, inferior y de menor valor. Hecho que afecta a la convivencia pacífica y armónica en la Comunidad Educativa.

- b) **Acoso.**- Es cualquier forma de maltrato psicológico, verbal o físico producido entre cualquier miembro de la Comunidad Educativa.
- c) **Acoso entre pares.**- Ejercicio de cualquier tipo de violencia señalada en la presente Ley, entre estudiantes, sean estos o no del mismo o diferente grado, de una misma o diferente unidad educativa.
- d) **Acoso entre no pares.**- Cualquier tipo de violencia con ejercicio y/o abuso de poder de maestros, maestras personal administrativo, de servicio y profesionales que prestan servicio dentro de una unidad educativa hacia los estudiantes.
- e) **Estudiante.**- Toda niña, niño, adolescente y/o persona joven que asista a una unidad educativa.
- f) **Comunidad Educativa.**- Todas las personas que participen en el proceso educativo, ya sea como estudiante, maestro, maestra, personal administrativo y/o de servicio, padres, madres de familia y/o tutores así como profesionales que prestan servicios dentro de una unidad educativa.
- g) **Riesgo Social.**- Condiciones de pobreza, abandono maltrato, explotación y desigualdad en el trabajo; exclusión de la educación formal por las condiciones de estudio que no son adecuadas a sus necesidades sociales, familiares o de trabajo que originan el rezago educativo.
- h) **Unidad Educativa.**- Es la unidad organizacional conformada al interior de un establecimiento en la que los estudiantes reciben educación y formación, y los maestros, maestras, personal administrativo y/o deservicio, así como profesionales que desempeñan sus funciones.
- i) **Agresor.**- Es la persona o grupo de personas que ejercen la violencia y/o abuso físico verbal y/o psicológico sobre otras personas o personas mediante una conducta hostil o destructiva.
- j) **Victima.**- Es la persona o personas que sufre cualquier tipo de violencia provocado por el agresor.
- k) **Espectador.**- Es la persona que presencia o que tiene conocimiento pleno e irrefutable de un hecho de violencia y/o acoso.

ARTÍCULO 7.- (TIPOS DE VIOLENCIA). Para los efectos de la presente Ley entiéndanse las siguientes definiciones como tipos de violencia realizados dentro y fuera de una unidad educativa:

- a) **Violencia física.**-Es toda forma de conducta o acto que a través del ejercicio la fuerza produzca agresión intencional con el fin de provocar daño a la integridad física de cualquier miembro de la Comunidad Educativa utilizando, algún objeto o sustancia, sujetando y/o inmovilizando acciones encaminadas al sometimiento, control y abuso de poder, incluye golpes, jalones, pellizcas, empujones, apretones, bofetadas, puñetazos, puntapiés, castigos basados en el esfuerzo físico, y otros.
- b) **Violencia psicológica.**- Es toda forma de conducta, acto y/o actos dolosos, que valiéndose de su poder real o aparente, afecta

negativamente a otra persona, pretendiendo reducir o anular su personalidad y autoestima, perjudicando su desarrollo psicológico y su estabilidad emocional, pudiendo manifestarse de diferentes formas, como gritos, amenazas de daño, aislamiento social y físico, intimidación, degradación, humillación, insultos y críticas destructivas.

- c) **Violencia sexual.**- Entendida como el ejercicio de poder, que utilizando la coacción, la fuerza física opresión psicológica permita la satisfacción sexual de las o los agresores. Comprende desde una caricia, beso y/o abrazo forzado hasta la violación sexual y todos los tipos delictivos establecidos por la normativa penal de cada Estado Miembro.
- d) **Violencia dentro las Unidades Educativas.**- Se da cuando existe maltrato; bajo un ejercicio de poder entre no pares, hostigando, castigando o acosando al estudiante y entre pares cuando existe maltrato y/o abuso entre las y los miembros de la Comunidad Educativa.
- e) **Violencia verbal.**- Referida a insultos, gritos, palabras despreciativas, despectivas, descalificantes y/o denigrantes, expresadas de forma oral entre los miembros de la Comunidad Educativa.
- f) **Violencia en razón de género.**- Todo acto de violencia basado en la pertenencia a identidad de género que tenga o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para cualquier miembro de la Comunidad Educativa.
- g) **Violencia en razón de la situación económica.**- Todo acto orientado a la discriminación de cualquiera de los miembros de la Comunidad Educativa que se basa en la situación económica y que afecte las relaciones de convivencia armónica y pacífica.
- h) **Violencia Cibernética.**-También llamado "ciber acoso", que se presenta cuando un miembro de la Comunidad Educativa es hostigado, amenazado, acosado, difamado o humillado de forma dolosa por otro, causando angustia emocional y preocupación, a través de correos electrónicos, videojuegos conectados a internet, redes sociales, blogs, mensajería instantánea y mensajes de texto a través de internet, teléfono móvil o cualquier otra tecnología de información y comunicación.
- i) Y todas las formas de violencia.

TITULO II

DE LAS OBLIGACIONES DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA

CAPITULO ÚNICO

OBLIGACIONES

ARTICULO 8.- (OBLIGACIONES DE LAS UNIDADES EDUCATIVAS). Las unidades educativas estatales, privadas y de convenio a través de sus autoridades superiores, tienen la obligación fundamental de garantizar a las niñas, niños, adolescentes, personas jóvenes y adultas, integrantes de la Comunidad Educativa en todos sus niveles sociales, culturales y económicos de cada Estado Miembro del Parlamento Latinoamericano, el pleno respeto a

su dignidad, a su vida, integridad física y moral dentro de la convivencia. Para tal efecto deberán:

- a)** Brindar a las y los estudiantes formación permanente en el respeto por los valores de la dignidad humana, la raza, la cultura, los derechos humanos, la aceptación de los demás, tolerancia hacia las diferencias entre personas y solidaridad hacia las personas más vulnerables con la participación de los miembros de la Comunidad Educativa. Para la enseñanza de estos valores normas y procedimientos propios, deberán adoptarse actividades curriculares holísticas y utilizar métodos persuasivos tales como discusiones, talleres, películas, textos literarios, representaciones teatrales y análisis de casos prácticos saberes y conocimientos de las raíces culturales y otros de cada Estado Miembro.
- b)** Inculcar a las y los estudiantes, un trato respetuoso entre si y considerado hacia las demás personas, fundamentalmente hacia personas con discapacidad, dificultades en el aprendizaje y talento extraordinario del aprendizaje.
- c)** Establecer entre las y los estudiantes prácticas cotidianas de trato fraternal, así como métodos de solución amigable y pacífica de las diferencias o conflictos entre ellos.
- d)** Proteger eficazmente a las y los estudiantes contra toda forma de violencia, intimidación acoso, maltrato, agresión física, psicológica o sexual, humillación, discriminación, o burla de parte de los demás estudiantes, directores, directoras, maestras y maestros, personal administrativo y de servicio, madres y padres de familia, tutores, y profesionales que prestan servicios dentro la unidad educativa.
- e)** Establecer en sus planes de convivencia los mecanismos adecuados de carácter disuasivo y educativo para impedir el acoso, la agresión física o psicológica, los comportamientos de burla, insultos y humillación hacia los demás y esencialmente hacia las niñas, niños, adolescentes, personas jóvenes y adultas con dificultades en el aprendizaje, en el lenguaje, con capacidades sobresalientes y/o capacidades diferentes.
- f)** Recibir las denuncias de cualquier miembro de la Comunidad Educativa, e iniciar las acciones legales correspondientes en caso de manifestaciones de violencia agresión y/o acoso que se ajusten al tipo Penal vigente de cada Estado Miembro
- g)** Establecer gradualmente equipos multidisciplinarios de prevención de toda forma de violencia, incluyendo uno para la atención de casos de acoso y abuso sexual.
- h)** Lograr el tratamiento y transformación de las distintas formas de conflictos de la violencia suscitados en el ámbito educativo, en la convivencia pacífica equilibrada, respeto, justicia social y la cohesión social de la Comunidad Educativa.
- i)** Implementar estrategias de prevención y atención psicopedagógica para casos de violencia, que requieran atención especializada en las Unidades Educativas, de acuerdo a normativas vigentes y definiciones de los planes de convivencia pacífica y armónica.

ARTICULO 9.- (OBLIGACIONES DEL PLANTEL DOCENTE MAESTRAS, MAESTROS, PERSONAL ADMINISTRATIVO, DESERVICIO Y OTROS). Para el cumplimiento efectivo del objeto de la presente Ley, se deberá contar con el apoyo de todo el plantel docente maestros, maestras, personal administrativo, de servicio y otros, quienes conforman la Comunidad Educativa, mismos que tendrán las siguientes obligaciones, además de las previstas en la normativa vigente referida a la Educación de los Estados Miembros del Parlamento Latinoamericano.

- a) Respetar la dignidad de las y los estudiante, su propia dignidad y de los otros miembros que conforman la Comunidad Educativa.
- b) Implementar los programas de enseñanza y formación en valores y derechos humanos, con carácter de prevención de cualquier tipo de violencia para lograr una cultura convivencia pacífica, equilibrada y armónica, de paz, igualdad, justicia social y transformación constructiva de conflictos conforme la currícula base emitida por la Institución de Educación de cada Estado Miembro.
- c) Recibir denuncias de posibles casos de violencia y/o acoso y derivar a la autoridad competente.
- d) Denunciar e indagar sobre posibles indicios de violencia y/o acoso que hayan percibido dentro y fuera de la unidad educativa por leves que parezcan.
- e) Intervenir y denunciar ante las autoridades e instancias correspondientes, casos graves de acoso y violencia en cualquiera de sus manifestaciones de las que tome conocimiento en el marco de la normativa legal vigente.
- f) Fortalecer la seguridad y protección en la Comunidad Educativa sobre la supervisión en los momentos lugares donde se considere que pueda existir violencia y/o acoso.
- g) Las reglas de conducta y trato social que desarrolla y enseña las y los maestros deben estar orientadas a consolidar una convivencia pacífica.
- h) Las y los maestros en el marco del dialogo deben promover el respeto, conciencia, responsabilidad, convivencia pacífica de madres, padres y/o tutores de las y los estudiantes.
- i) Favorecer la formación integral de las y los estudiantes con el apoyo esencial de todas las unidades educativas, en un clima de trabajo, cooperación, camaradería y respeto.

ARTICULO 10.- (OBLIGACIONES DE LAS Y LOS ESTUDIANTES).

I. Serán obligaciones de las y los estudiantes que componen la Comunidad Educativa de los Estados Miembros del Parlamento Latinoamericano, las siguientes:

- a) Cumplir con toda norma establecida por los Estados Miembros, a través de las Instituciones que correspondan y principalmente las Unidades Educativas de forma interna con el Plan de Convivencia Educativa, todo ello en el marco de los principios del respeto y la no violencia.

- b) Respetar la integridad física y moral de todos los miembros de la Comunidad Educativa y prestar auxilio en casos de toda forma de violencia.
- c) Denunciar posibles casos de acoso y/o violencia en cualquiera de sus manifestaciones ante cualquier miembro de las unidades educativas o en su caso ante autoridad competente.
- d) Renunciar a la cultura de complicidad o del silencio ante cualquier caso de acoso y/o violencia en cualquiera de sus manifestaciones planteadas en el artículo siete (tipos de violencia).
- e) Asociarse y organizarse como parte de la Comunidad Educativa para estar representados y representar en todo fin lícito que promueva la presente ley sus objetivos y principios; así como abstenerse de realizar cualquier instigación o agrupación que promueva actos violentos contra cualquier miembro de la Comunidad Educativa.
- f) Denunciar toda forma de violencia a todas las instancias competentes, existentes en la Comunidad Educativa de cada Estado Miembro.

ARTICULO 11.- (OBLIGACIONES DE LOS PADRES, MADRES DE FAMILIA Y/O TUTORES).

I. En virtud de esta Ley los padres, madres de familia y/o tutores de los y las estudiantes de la Comunidad Educativa quedan sujetos al cumplimiento de las siguientes obligaciones establecidas por ley:

- a) Respetar la dignidad de las y los estudiantes y miembros que conforman la Comunidad Educativa.
- b) Son directos responsables de la educación y formación de sus hijos e hijas en la prevención de violencia, reflexión y acción sobre las relaciones inequitativas de poder que generan violencia, para una cultura de paz, justicia social, derechos humanos y transformación constructiva de conflictos.
- c) Recurrir a la aplicación de los medios y procedimientos del dialogo, la recomendación la practica los valores sociales, las diversas estrategias de superación de conflictos y prevención de toda forma de violencia; de esta manera garantizar la protección y seguridad de actos que afectan la integridad de sus hijas e hijos.
- d) Participar en todos los procesos de información, sensibilización y capacitación y prevención de toda forma de violencia, generando reflexión y motivando a la práctica de valores y relaciones interpersonales armónicas, superando las relaciones inequitativas e injustas a partir del fomento de la cultura de la convivencia pacífica armónica.
- e) Asociarse y organizarse como parte de la Comunidad Educativa para estar representados y representar en todo fin lícito que promueva la presente ley sus objetivo y principios; así como abstenerse de realizar cualquier instigación o agrupación que promueva actos violentos contra cualquier miembro de la Comunidad Educativa para su adecuado tratamiento.

- f) Indagar y conocer sobre el comportamiento disciplinario en las unidades educativas de sus hijos e hijas respecto a violencia y realizar las denuncias y acciones correspondientes en la unidad educativa para su adecuado tratamiento.
- g) Comprometerse con el cumplimiento del reglamento interno y el Plan de Convivencia Pacífica y Armónica de la Comunidad Educativa para promover una educación integral.

II. El incumplimiento a las presentes obligaciones por parte de las madres, los padres y/o tutores que de cómo resultado alguna vulneración de los derechos de la niña, niño y adolescente o de cualquier otro miembro de la Comunidad Educativa podrá ser motivo de sanción de acuerdo a leyes en vigencia de casa Estado Miembro.

TITULO III

DE LOS MECANISMOS DE TRATAMIENTO DE PRE Y POST VIOLENCIA Y/O ACOSO

CAPITULO PRIMERO

DE LA RESPONSABILIDAD

ARTICULO 12.- (RESPONSABILIDAD ESPECIAL DE LAS UNIDADES EDUCATIVAS).

I. Las unidades educativas estatales, privadas y de convenio a través de sus autoridades superiores, son responsables administrativamente por la omisión en el ejercicio pronto y eficaz de los mecanismos preventivos y educativos para impedir cualquier tipo de agresión entre los y las estudiantes y entre ellos y ellas con las maestras y maestros, personal administrativo, de servicio y otros.

II. Es de carácter obligatorio que todas las unidades educativas estatales, privadas y de convenio cuenten con los Planes de Convivencia Pacífica.

III. Tanto los Planes de Convivencia como el Reglamento Interno Educativo, permitirán brindar servicio de orientación vocacional, servicios especializados, organización y participación en las actividades de las unidades educativas en igualdad de condiciones, en coordinación y apoyo de las entidades de cada Estado Miembro.

IV. Las Unidades Educativas tendrán la responsabilidad de remitir los Planes de Convivencia a las Instancias Educativas que ejerzan tuición sobre ellas para su correspondiente revisión, compatibilización y aprobación.

V. En caso de existir alguna observación o rechazo a los Planes de Convivencia Educativa, se harán conocer ante la institución pertinente de Educación quien en un plazo razonable permitirá la modificación para su adecuada implementación.

VI. El incumplimiento de la presente obligación será sancionado de acuerdo a Legislación Vigente de todos los Estados Miembros.

CAPITULO SEGUNDO

DE LOS INSTRUMENTOS PREVENTIVOS

ARTICULO 13.- (ACCIONES DE PREVENCIÓN Y CAPACITACION). A fin de prevenir, detener y eliminar la violencia, agresión y/o acoso en las unidades educativas se establecen las siguientes acciones colectivas que la Comunidad Educativa adoptara:

- a) Elaborar y desarrollar medidas de no violencia para resolver las tensiones y conflictos emergentes.
- b) Desarrollar una cultura de paz y no violencia, rechazando explícitamente cualquier comportamiento y actos que provoque intimidación y victimización.
- c) Romper la cultura del silencio y del miedo denunciando conductas y actos de cualquier tipo de violencia.
- d) Elaborar un Plan de Convivencia Educativa, acorde a la realidad de cada unidad educativa.
- e) Difundir y promover normas contra la violencia agresión y/o acoso en las unidades educativas.

ARTICULO 14.- (PLAN DE CONVIVENCIA EDUCATIVA).

I. El Plan de Convivencia Educativa es de carácter obligatorio para cada una de las unidades educativas, mismas que serán elaboradas a través de las autoridades superiores de cada Estado Miembro y evaluadas anualmente.

II. El Plan de Convivencia Educativa, establecerá las directrices para lograr la convivencia pacífica entre todos los miembros de la Comunidad Educativa y en particular de las unidades educativas, mismos que contendrán características propias.

III. El Plan de Convivencia Educativa, deberá ser resultado de un proceso abierto, participativo y plural que convoque obligatoriamente a todos los miembros de la Comunidad Educativa, tomando en cuenta los derechos y deberes de las personas, regulados en las normas supremas de cada Estado Miembro, Tratados e instrumentos Internacionales de protección a derechos humanos vigentes.

IV. Las unidades educativas: estatales, privadas y de convenio deberán adoptar los planes de Convivencia consensuados, mismos que deberán señalar procedimientos simbólicos y prácticos, tanto preventivos como educativos de la violencia y/o acoso.

V. El Plan de Convivencia Educativa deberá estar inserto dentro de la planificación anual de cada una de las unidades educativas.

VI. El Plan de Convivencia Educativa deberá contener los siguientes puntos básicos:

- a) Los derechos y deberes de todos los miembros de la Comunidades Educativa de las unidades educativas.
- b) Normas de Conducta favorables a la convivencia pacífica y buen trato de la Comunidad Educativa serán de cumplimiento obligatorio, tanto dentro como fuera de las unidades educativas.
- c) El procedimiento disciplinario que describa detalladamente las conductas que vulneran las normas de convivencia.
- d) La descripción de las sanciones internas que definan las unidades educativas, estatales, privados y de convenio, en concordancia con la Ley debidamente socializadas.
- e) El procedimiento marco para la adopción de decisiones disciplinarias que deben ceñirse a criterios y valores conocidos por normas educativas de cada Estado Miembro.
- f) La descripción de procedimientos alternativos para la resolución de conflictos, si la comunidad así lo establece, siempre que no sean contrarios a ninguna norma vigente de cada Estado Miembro.
- g) Instituir la presentación de informes anuales sobre los casos de acoso, violencia y/o abusos en sus distintas manifestaciones. Dichos informes deben remitirse al Ministerio de Educación de cada Estado Miembro.
- h) Organización de programas y talleres de capacitación destinados a prevención.
- i) La programación de las actividades, con el fin exclusivo de fomentar un clima de convivencia pacífica dentro las unidades educativas.

VII. Todo lo señalado en el párrafo anterior habrá de ser de cumplimiento obligatorio para todos los miembros de la Comunidad Educativa de todas las unidades educativas, estatales, privadas y de convenio.

ARTICULO 15.- (PRINCIPIOS Y NORMAS DE CONDUCTA).

I. Para efectos de la presente Ley son aplicables las Normas de Conducta establecidas en el Plan de Convivencia Pacífica y armonía de la Comunidad Educativa.

II. Serán las unidades educativas quienes en el ejercicio de sus funciones en el marco de la presente Ley y de acuerdo con las características de su Comunidad Educativa, establecerán Normas de Conducta propias, teniendo en cuenta que éstas tendrán que contemplar, al menos, las siguientes obligaciones por parte de las y los estudiantes:

- a) El respeto a la autoridad, maestro y maestra, tanto dentro del aula, como en el resto de la unidad educativa siempre y cuando no implique consentir la vulneración a sus derechos.

- b) El trato correcto hacia los compañeros o compañeras, no permitiéndose, en ningún caso, el ejercicio de cualquier tipo de violencia, acoso y/o abuso.
- c) El cuidado y respeto a todos los materiales y/o activos que la Unidad Educativa pone a disposición de las y los estudiantes, maestros y maestras, personal administrativo y de servicio así como profesionales que prestan servicios dentro de la unidad educativa como también el cuidado de las instalaciones del bien inmueble.
- d) El maestro o maestra tendrá la responsabilidad de que se mantenga dentro del aula un ambiente con armonía, respeto, dialogo y solidaridad para que las y los estudiantes estudien, participen y aprendan.
- e) Todos los maestros y maestras, el personal administrativo y de servicio así como profesionales que prestan servicios dentro de la unidad educativa estarán involucrados en el mantenimiento de un clima de convivencia pacífica, y en el cumplimiento de las Normas de Conducta establecidas.

III. Tanto las normas de conducta internas, como las del Plan de Convivencia Educativa deberán ser difundidas y acatadas por toda la población estudiantil y el resto de los miembros de la Comunidad Educativa dentro de las unidades educativas: estatales, privados y de convenio.

CAPITULO TERCERO

DE LOS INSTRUMENTOS EDUCATIVOS

ARTICULO 16.- (PROCEDIMIENTOS EDUCATIVOS CONTRA LA VIOLENCIA Y/O ACOSO EN LAS UNIDADES EDUCATIVAS).

I.- En caso de presentarse cualquier tipo de acoso y/o violencia en cualquiera de sus manifestaciones prescritas en el artículo siete (tipo de violencia) de la Presente Ley, se deberán seguir las siguientes acciones educativas con el objetivo primordial de que dichas acciones no se repitan;

- a) Cuando los maestros y maestras o responsables del orden en las unidades educativas, detecten cualquier signo de agresión, enemistad o maltrato de palabra o de hecho entre estudiantes, deberán inducir a las o los involucrados como primera alternativa a una sesión privada de conciliación.
- b) Cuando entre varios estudiantes se detecten enemistades, rencillas o actitudes hostiles, los involucrados deberán ser integrados a un mismo colectivo deportivo recreativo o cultural, de tal manera que se les induzca a desarrollar actividades de cooperación solidaria entre ellos.
- c) Los maestros, maestras y personal administrativo deberán acompañar el proceso para el cambio de actitud agresora, conforme los lineamientos establecidos en el Plan de Convivencia Educativa, acciones que deberán ser concordantes con la presente Ley y con las normas conexas vigentes en cada Estado Miembro, previo análisis e informe de un profesional en psicología de la unidad educativa o de alguna

Institución Nacional en Defensa de la Niñez y Adolescencia sobre la evaluación a la víctima y al agresor respecto a los hechos generadores.

- d) Todo acto de violencia física entre los miembros de la Comunidad Educativa, entre pares y no pares que dé lugar a tratamiento médico, hospitalario, quirúrgico o terapéutico deberá ser abordado aplicando de igual manera los preceptos del inciso precedente, considerando los agravantes del hecho.
- e) En caso de que en los hechos se encuentren involucradas personas con discapacidad, personas con dificultades en el aprendizaje y personas con talento extraordinario las medidas deberán ser acompañadas con la participación de las Instituciones que correspondan en el ámbito social.
- f) Cuando las conductas de violencia y/o acoso son efectuadas en contra de las niñas niños y adolescentes de las unidades educativas, por parte de los maestros, maestras, personal administrativo, de servicio y otros, así como otros profesionales, serán sancionados de acuerdo a reglamento o en su caso derivados a la Institución Judicial correspondiente. En caso de que las o los agresores serán madres, padres de familia o tutores serán remitidos a la justicia ordinaria para su respectiva sanción.

II. Todas las conductas que se adecuen a tipos penales serán procesados en la vía ordinaria.

ARTICULO 17.- (INTERVENCION DE PADRES Y/O TUTORES).

I.- Ante la imposibilidad de poder conciliar en una primera instancia, se llamara a los padres, madres de familia y/o tutores para que tomen conocimiento de los hechos y coadyuven en el proceso de conciliación.

II.- En los casos en que las autoridades educativas y administrativas consideren, se podrá convocar la presencia de los padres, madres de familia y/o tutores de las o los estudiantes agresores para proceder a la firma de un compromiso de no reincidir en ese tipo de comportamiento.

III.- Los padres, madres de familia y/o tutores de las o los estudiantes agresores que se enmarquen en lo establecido en el inciso d) del artículo anterior, se responsabilizarán por el monto que erogue la atención medica, hospitalaria y terapéutica a que se diere lugar, tomando siempre en cuenta los parámetros de ingreso con que cuenta la familia o tutores del agresor.

ARTICULO 18.- (DIALOGO, CONCENSO Y CONCILIACION EN LAS UNIDADES EDUCATIVAS). La conciliación en las unidades educativas será entendida y aplicada como un procedimiento voluntario y autocompositivo, por el cual los miembros de la Comunidad Educativa, con el apoyo de un tercero neutral e imparcial, y con base en un modelo de actuación y unas técnicas preestablecidas en el Plan de Convivencia Educativa, buscaran llegar a un acuerdo mutuo y satisfactorio con relación a un conflicto y mantener al mismo tiempo la buena relación entre ellos y ellas.

En las unidades educativas se establecerán comités estudiantiles de conciliación, integrados por estudiantes y cumplirán el papel de conciliadores, entre quienes han desarrollado actitudes de agresión. El comité deberá estar integrado de manera paritaria por estudiantes.

ARTICULO 19.- (INTERVENCION DE LAS INSTITUCIONES EN DEFENSA DE LA NIÑEZ Y ADOLESCENCIA).

I.- De acuerdo a la gravedad del hecho cualquier miembro de la Comunidad Educativa tendrá la obligación de solicitar colaboración a las Instituciones en Defensa de la Niñez y Adolescencia de cada Estado Miembro del Parlamento Latinoamericano, para que las mismas tomen las acciones correspondientes ya que estas cuentan con personal especializado y multidisciplinario: abogado (a), trabajador (a), Social y Psicólogo (a).

II. Los actos de violencia entre no pares de maestros y maestras hacia las o los estudiantes deberán ser de conocimiento directo a las Instituciones en Defensa de la Niñez y Adolescencia de cada Estado Miembro.

CAPITULO CUARTO

DE LOS INSTRUMENTOS DE ESTÍMULO Y EVALUACIÓN

ARTICULO 20.- (MOTIVACIONES Y PRACTICA DE ACTITUDES DE CONVIVENCIA PACÍFICA Y ARMONIA EN LAS UNIDADES EDUCATIVAS).

I.- Como practica al comportamiento respetuoso hacia los demás compañeros y compañeras dentro de las unidades educativas, éstas deberán felicitar con la otorgación de un certificado a las y los estudiantes que cada año educativo se destaquen por su actitud fraternal y solidaria.

II.- Al efecto, durante el último mes de clase, las y los estudiantes de cada grado seleccionaran, mediante votación secreta, al compañero o compañera que consideren más destacado por actitud respetuosa y solidaria hacia los demás y su capacidad de medir en la solución de conflictos entre estudiantes.

III.- Como motivación al comportamiento respetuoso de los demás miembros de la Comunidad Educativa y aporte a la convivencia pacífica serán acreedores a un reconociendo.

ARTICULO 21.- (EVALUACIÓN Y MODIFICACIÓN AL PLAN DE CONVIVENCIA EDUCATIVA). Si fruto de la evaluación se evidenciaran vacíos fundamentales en el Plan de Convivencia planteado por la unidad educativa no se logran mayores impactos en la prevención, se procederá a la adopción de estrategias y medidas que enfatizen mayores esfuerzos en el desarrollo de valores sociales y en los que sea medidas correctivas para casos de acoso, el hostigamiento y demás formas de violencia en las unidades educativas, mismas que deberán ser socializadas con la Comunidad Educativa, en un

plazo razonable para que la existencia de ese vacío no perjudique a los demás miembros de la Comunidad Educativa de cada Estado Miembro del Parlamento Latinoamericano.

ARTICULO 22.- (EVALUACION DE LAS UNIDADES EDUCATIVAS). Las normas de evaluación que la institución competente establezca para las unidades educativas; estatales, privados y de convenio, y posterior acreditación tendrán como propósito:

- a) Comprobar que las instalaciones de las unidades educativas se encuentren en buenas condiciones y que no representen riesgos para la salud y la seguridad de las y los estudiantes.
- b) Cerciorarse de que en las unidades educativas se honren los compromisos que contraigan los miembros de la Comunidad Educativa.
- c) Verificar que se hayan implantado las políticas de prevención de violencia en el marco de la presente Ley y el Plan de Convivencia Educativa, concretas y ejecutables en contra del acoso, hostigamiento, intimidación y cualquier manifestación de violencia, acoso y/o abuso entre los miembros de la Comunidad Educativa y en especial en contra de las y los estudiantes.
- d) Implementar un sistema de seguimiento, monitoreo y evaluación de la situación de toda forma de violencia en el sistema Educativo de cada Estado Miembro, que permite valorar y atender de manera adecuada.

ARTICULO 23.- (EVALUACION DE CALIDAD DE CONVIVENCIA EN LAS UNIDADES EDUCATIVAS).

I.- Corresponde a las Direcciones de Educación de cada Estado Miembro del Parlamento Latinoamericano, la prevención, la inspección y vigilancia de las unidades educativas en el cumplimiento de los deberes éticos especiales de convivencia sin violencia y/o acoso que se refiere la presente Ley.

II.- Dicha institución deberá realizar una evaluación anual de cada una de las unidades educativas. La calidad de convivencia se medirá según el cumplimiento de los derechos y obligaciones conforme lo establecido en la presente Ley y tomará en cuenta las quejas o denuncias y soluciones debidamente demostradas que se hayan recibido en la respectivas Direcciones.

III.- La Dirección de Educación de cada Estado Miembro en el mes de enero de cada año, publicaran las evaluaciones del Plan De Convivencia Educativa de todas las unidades educativas.

TITULO IV

DE LAS DENUNCIAS DE DELITOS CONTRA LA LIBERTAD SEXUAL EN LAS UNIDADES EDUCATIVAS

CAPITULO ÚNICO

TRATAMIENTO

ARTICULO 24.- (DENUNCIAS). Se considerará denuncia a todo argumento, ya sea de forma oral o escrita planteado ante el Director, Directora, maestro, maestra o ante autoridad competente, que manifieste la comisión de delitos de agresión, violencia contra la Libertad Sexual señalados en la normativa penal de cada estado Miembro del Parlamento Latinoamericano. Dicha denuncia podrá ser realizada por cualquier miembro de la Comunidad Educativa.

ARTÍCULO 25.- (OBLIGACIÓN).

I.- Será obligación de la persona que haya presenciado el delito, que haya sido receptora de la denuncia o que sospeche de algún tipo de abuso especialmente cuando se trate de niñas, niños adolescentes; informar de manera inmediata a la o el Director de la unidad educativa y simultáneamente ante la Institución de cada Estado Miembro del Parlamento Latinoamericano, que ejerza la acción de investigación y acusadora en representación de la sociedad.

II.- Los Directores de la unidad educativa, una vez conocida la denuncia, estará obligado a realizar las siguientes gestiones:

- a) Atender a la familia de la víctima y gestionar el apoyo psicopedagógico pertinente, para que las personas afectadas logren opciones efectivas para superar las secuelas de los actos de violencia.
- b) Realizar las acciones correspondientes para la intervención de las Instituciones en Defensa de la Niñez y Adolescencia y del Ministerio Público de cada Estado Miembro.
- c) Denunciar y coadyuvar en las gestiones conducentes a la investigación a cargo del Ministerio Público de cada Estado Miembro, hasta el esclarecimiento del caso y determinar si se trata de un solo caso o si existieran otros.
- d) El Director o Directora como máximo autoridad de la unidad y como responsable del inicio de las acciones legales correspondientes deberá garantizar la confidencialidad de las denuncias recepcionadas.

III.- En caso de incumplimiento a las obligaciones precedentes, tanto el Director, Directora como las personas que hayan presenciado la comisión de el o los delitos, que hayan sido receptoras de la denuncia o que sospechen de la comisión de delitos contra la libertad sexual, podrán ser pasibles a las sanciones señaladas en la norma penal de cada Estado Miembro referidas al encubrimiento.

ARTÍCULO 26.- (ACCIONES DISCIPLINARIAS).

I.- En caso de que el denunciado, sea un estudiante de la unidad educativa procederá la aplicación de lo establecido en la normativa vigente de cada Estado Miembro y otras normas conexas.

II.- En caso de que la denuncia de alguno de los delitos contra la Libertad Sexual tipificados en la normativa penal de cada Estado Miembro, en los que la responsabilidad recaiga sobre un miembro del plantel docente, administrativo personal de servicio, y otro de la unidad, el Director, Directora del mismo solicitara al Ministerio de Educación que a través de la instancia correspondiente, previo análisis del caso, determine si procede o no la suspensión del funcionario, en tanto dure el proceso penal.

III.- Una vez radicada la denuncia en la instancia correspondiente y de evidenciarse que el denunciado es el probable autor del hecho, en base a acusación formal penal, esta instancia determinará de manera fundamentada y circunstanciada, la suspensión de actividades en tanto dure el proceso penal instaurado en su contra, e inhabilitará al funcionario, a desarrollar actividades en cualquier otra Unidad Educativa del territorio, en función a disposiciones establecidas, precautelando la seguridad e integridad de los demás miembros de la Comunidad Educativa y principalmente, velando por el interés superior de las niñas, niños y adolescentes de cada Estado Miembro del Parlamento Latinoamericano.

TITULO V

DE LAS INSTITUCIONES INTERVINIENTES

CAPITULO PRIMERO

DE LAS INSTITUCIONES EJECUTORAS DE LA LEY

ARTÍCULO 27.- (MINISTERIO DE EDUCACION).

I.- El Ministerio de Educación de cada Estado Miembro del Parlamento Latinoamericano en coordinación con las Instituciones Educativas correspondientes, velaran por el cumplimiento de la presente Ley.

II.- Esta institución deberá encargarse de lograr que paulatinamente se conozca y ejecute la Ley en todas las unidades educativas estatales, privados y de convenio.

III.- De igual forma deberán compatibilizar los Planes de Convivencia Educativa de todas las unidades educativas, para que las mismas sean concordantes con la normativa señalada.

VI.- El Ministerio de Educación de cada Estado Miembro deberá incorporar en las planificaciones el sentido de la prevención de toda forma de violencia en la currícula de las escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros, los siguientes temas: prevención de violencia, cultura de paz, justicia social, derechos humanos, no discriminación y solución constructiva de conflictos.

V. El Ministerio de Educación de cada Estado Miembro gestionara la implementación de Centros de Atención Integral Psicopedagógica en las Unidades Educativas, el mismo se realizara de manera procesual por etapas, fases y momentos. Los centros de atención Integral Psicopedagógica estará conformada por equipos multidisciplinares conformadas por profesionales y estudiantes de últimos años de las carreras de las Universidades en áreas sociales, humanísticas y jurídicas.

ARTÍCULO 28.- (OBLIGACIONES DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN). A fin de combatir los casos de violencia, acoso, hostigamiento, agresión y demás manifestaciones de violencia educativa el Ministerio de Educación de cada Estado Miembro del Parlamento Latinoamericano deberá:

- a) Promover y liderar políticas a través de los medios de comunicación que fomenten e induzcan a la reflexión contra todo tipo de violencia, agresión, abuso y/o acoso en la convivencia educativa y así mismo se estimulen a los niños, niñas, adolescentes jóvenes y adultos a identificar y denunciar estos actos.
- b) implementar políticas educativas para la formación y capacitación docente inicial, continua y permanente sobre la detección, denuncia, atención y prevención de toda forma de violencia.
- c) Utilizar medios informáticos como páginas web, blogs para brindar ayuda a las víctimas de cualquier tipo de violencia, agresión, abuso y/o acoso y ofrecer a través de ellas el apoyo de psicólogos y expertos en dicha problemática.
- d) Producir material didáctico de prevención orientados a la sensibilización de todo tipo violencia, agresión, abuso y/o acoso con utilización de casos reales que permitan la discusión sobre los mismos entre las y los estudiantes. Dicho material deberá ser distribuido en las unidades educativas.
- e) Crear un Registro Nacional de maestros, maestras, personal administrativo y de servicio y otros que infrinjan la presente Ley y normas conexas, a efectos que sean sancionados conforme a leyes en vigencia de cada Estado Miembro.

ARTÍCULO 29.- (DIRECCIONES DE EDUCACION).

I. Al margen de las atribuciones establecidas en el artículo 23 de la presente Ley, las Direcciones de Educación de cada Estado Miembro del Parlamento Latinoamericano, coadyuvarán en la socialización, difusión y cumplimiento de la presente Ley y cada uno de los planes de Convivencia Educativa a nivel territorial, derivando cuando corresponda la solución de conflictos a la unidad correspondiente del Ministerio de Educación.

II Las Direcciones de Educación y el Ministerio de Educación de cada Estado Miembro, tienen la obligación de denunciar y coadyuvar en la acción penal correspondiente hasta su conclusión, ante la instancia legal correspondiente de su jurisdicción o autoridad competente, en contra de Directores, maestras,

maestros, administrativos y otros que hubiesen sido sindicados de la comisión de delitos que atenten contra la vida, la integridad física, psicológica y/o sexual de las niñas, niños y adolescentes estudiantes.

CAPITULO SEGUNDO

INSTITUCIONES QUE COADYUVAN LA LUCHA CONTRA LA VIOLENCIA EN LAS UNIDADES EDUCATIVAS

ARTICULO 30.- (COLABORACIÓN DE LA POLICÍA).

I. En el marco de lo estipulado en cada norma legal vigente que regule el tema de Seguridad Ciudadana en cada Estado Miembro del Parlamento Latinoamericano, la Policía coadyuvara al desarrollo y ejecución de la presente Ley, por medio de la realización de campañas por el buen trato y la convivencia pacífica, y mantener una línea de comunicación permanente para ayudar a detectar las manifestaciones de cualquier tipo de violencia entre los miembros de la Comunidad Educativa ya sea de pares y no pares y principalmente contra las y los estudiantes a fin de que se tome las medidas absolutamente necesarias de protección.

II. De igual forma es obligación de la Policía de cada Estado Miembro responder de manera inmediata y eficaz los requerimientos de apoyo a que se refiere el párrafo anterior, especialmente cuando se denuncie la existencia de indicios de que algún o algunos miembros de la Comunidad Educativa en particular estudiantes se encuentren portando armas de cualquier tipo y sustancias controladas, que como consecuencia pongan en peligro a la Comunidad Educativa.

III.-La Policía de cada Estado Miembro de igual forma deberá coadyuvar a la seguridad de las niñas, niños y adolescentes al ingreso y salida de la unidad educativa.

ARTÍCULO 31.- (MINISTERIO PÚBLICO).

Coadyuvara al logro de los objetivos planteados por esta Ley, en los casos de la violencia, agresión, abuso y/o acoso cometido por cualquier miembro de la Comunidad Educativa y en especial en contra de algún estudiante y este tipificado en las normas penales vigentes de cada Estado Miembro del Parlamento Latinoamericano. Al margen de las sanciones administrativas, la institución competente conjuntamente con la víctima, sus padres de familia y/o tutores iniciaran los procedimientos penales que consideren pertinentes.

ARTÍCULO 32.- (OTRAS INSTITUCIONES).Con el fin de instaurar una cultura de paz entre todos los miembros de la Comunidad Educativa se contará con la colaboración de las instituciones Estatales y territoriales de cada Estado Miembro.

ARTICULO 33.- (MEDIOS DE COMUNICACIÓN).Los medios de comunicación oral, escrito, televisivo, digitales u otros, están obligados a emitir y publicar

programas informativos y educativos dirigidos a la sensibilización de toda la sociedad civil, principalmente hacia niñas, niños adolescentes, jóvenes y adultos para no ejercer ningún tipo de actos de violencia que perjudican el desarrollo de formación y salud mental. Anualmente en el marco del cumplimiento de su aporte a la sociedad, de manera coordinada con el Ministerio de Educación de cada Estado Miembro del Parlamento Latinoamericano desarrollarán campañas educativas de información, sensibilización y prevención de la violencia a través de programas orientados a este fin.



CENTRO DE ESTUDIOS INTERNACIONALES GILBERTO BOSQUES

<http://centrogilbertobosques.senado.gob.mx>



@CGBSenado

Madrid 62, 2do. Piso, Col. Tabacalera
Del. Cuauhtémoc. C.P. 06030
México, D.F.
+52 (55) 5130-1503