

# J ESTUDIOS ALISCIENSE S

# 67

Febrero de 2007

## Infancia vulnerable

### **INTRODUCCIÓN**

**Ricardo Fletes Corona**

### **KURT SHAW**

*Ruta 174 y la vida de calle*

### **RUTH PÉREZ LÓPEZ**

*Percepciones, usos y prácticas de la calle y de las instituciones*

### **NORMA DEL RÍO LUGO**

*Exclusión educativa: un breve glosario*

### **RICARDO FLETES CORONA**

*Hacia un modelo dinámico de diagnóstico e intervención*

# 67

## J ESTUDIOS JALISCIENSES

Revista trimestral de El Colegio de Jalisco

DIRECTOR:

Agustín Vaca

EDITORES:

José María Muriá, Jaime Olveda, Angélica Peregrina

APOYO TÉCNICO: Imelda Gutiérrez

CONSEJO EDITORIAL

Juan Manuel Durán (Universidad de Guadalajara); Claudi Esteva Fabregat  
(El Colegio de Jalisco); Enrique Florescano (CONACULTA);

Jean Franco (Universidad de Montpellier); Antoni Furió (Universidad de  
Valencia); Maryse Gachie-Pineda (Universidad de Tours); Moisés González Navarro  
(El Colegio de México); Salomó Marqués (Universidad de Girona); José Luis  
Martínez (Academia Mexicana de la Lengua); Eugenia Meyer (Universidad Nacional  
Autónoma de México); Pedro Tomé (CSIC-España)

COORDINADOR DE ESTE NÚMERO: Ricardo Fletes Corona

Febrero 2007

---

Infancia vulnerable

### INTRODUCCIÓN

Ricardo Fletes Corona 3

### KURT SHAW

*Ruta 174 y la vida de calle* 7

### RUTH PÉREZ LÓPEZ

*Percepciones, usos y prácticas de  
la calle y de las instituciones* 23

### NORMA DEL RÍO LUGO

*Exclusión educativa: un breve glosario* 41

### RICARDO FLETES CORONA

*Hacia un modelo dinámico de  
diagnóstico e intervención* 54

## **Asociados Numerarios de El Colegio de Jalisco:**

- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología
- Gobierno del Estado de Jalisco
- Universidad de Guadalajara
- Instituto Nacional de Antropología e Historia
- Ayuntamiento de Zapopan
- Ayuntamiento de Guadalajara
- El Colegio de México, A.C.
- El Colegio de Michoacán, A.C.
- Subsecretaría de Educación Superior-SEP

### *Estudios Jaliscienses*

La responsabilidad de los artículos es estrictamente personal de los autores. Son ajenas a ella, en consecuencia, tanto la revista como la institución que la patrocina.



El Colegio de Jalisco  
5 de Mayo 321  
45100 Zapopan, Jalisco  
México  
[www.coljal.edu.mx](http://www.coljal.edu.mx)

ISSN en trámite. número de reserva 04-2006-072510563300-102 otorgado por el Instituto Nacional del Derecho de Autor.  
Licitud de título y contenido en trámite.

---

## *Introducción*

Los cuatro artículos que componen esta revista tienen como hilo conductor el análisis de personas y grupos a los que se les ha denominado vulnerables, más específicamente referido a quienes quizá ejemplifican de manera más cruda la vulnerabilidad: niños y niñas en situación de calle.

El simbolismo extraído de una situación provocada por un joven que vivió la mayor parte de su infancia en la calle; el análisis socio antropológico de los usos dados a la calle por varios niños y niñas en su cotidiano transitar por aquéllas; las implicaciones al usar categorías para percibir, describir y referirnos a niños y niñas; la propuesta de un modelo dinámico que permite articular investigación y acciones, son los contenidos temáticos que muestran las diversas miradas analíticas de las que puede ser objeto la población estudiada. De esta manera, queda evidenciada la complejidad que implica un fenómeno social contemporáneo concreto al que aún le falta mucho por conocer y por actuar.

Los tres primeros artículos rompen con un enfoque positivista para el análisis de la infancia en situación de calle. Así, contribuyen a superar la visión que tiende a cosificar una relación de conocimiento que, además, se pretende objetiva. Los autores nos muestran cómo utilizar categorías y formas de análisis para pensar este fragmento humano inserto en el mundo social, en sus diversas capas de sentido y significación, mostrando buena parte de las condiciones históricas y sociales que determinan su especificidad en cuanto objeto de estudio.

Los estudios presentados son posibles, en parte, por la información que existe sobre estos niños y niñas, lo cual permite superar la actividad descriptiva para teorizar e interpretar desde diversos ángulos a esta población, logrando una mayor profundidad del análisis que se realiza. Este es el caso del trabajo de Shaw. Al interpretar un hecho que parecería apenas un excelente reportaje de televisión pasado en vivo en cadena nacional en Brasil, nos lleva de la mano a través de su análisis y nos permite ver el montaje que realiza, Sandro, el protagonista. Con todo ello desvela otra perspectiva que nos permite mirar de manera diferente cómo este joven se nos muestra como un producto –y reproductor– de un sistema social que escatima respuestas inteligentes a los problemas que en su seno se generan. Sobrevivir parecería ser el reto en la sociedad

contemporánea: luego de pasar de niños a jóvenes, deberán enfrentar más obstáculos y/o reaccionar como Sandro para salir del anonimato y, en su caso, encontrarse en ese momento con la muerte, no sin antes revelarnos (con la ayuda de Shaw) sus talentos como director de cine, como actor protagónico en medio de las condicionantes sociales que lo hicieron llegar al trágico desenlace; si no hubiera sido un hecho cruelmente real, hubiese sido una excelente película. Sandro pagó con su vida el precio de su obra prima.

Por su parte, Pérez nos describe la forma en cómo los niños y las niñas se apropian de los espacios de la calle, qué resulta significativo y cómo se representa su mundo a través de un mapa construido por ellos mismos. La relación niños, institución, educadores, tiene lugar en el agresivo mundo de la calle, en donde la experiencia es necesaria para sobrevivir (de nuevo aparece este concepto). La intersección de las trayectorias de vida de niños, niñas y adolescentes, nos muestra un lado que pretende ser amable y rescatar a estos seres humanos de la vida en el asfalto. De esta manera, en la calle se muestra la ambivalencia social, actos y actitudes positivas y negativas coexisten: la población de calle aprende, desde que son pequeños, a distinguir y enfrentarse, sacar ventaja y padecer a quienes disputan con ellos la calle. Algo más que aparece en el texto de Pérez, ni niños ni jóvenes parecen responder a las expectativas institucionales de apoyo, esto nos debe llamar a la reflexión a todos los que estamos involucrados en este tema, la oferta institucional no es fácilmente aceptada por quienes, supuestamente, son objeto de ella: ¿por qué?

Las categorías que empleamos para nombrar a la población infantil revelan, bajo el análisis de Del Río, que no podemos ser ingenuos al utilizarlos: su uso implica algunas visiones y percepciones a las que debemos estar alertas, lo cual es parte de una vigilancia epistemológica que todos deberíamos practicar regularmente. De ahí que el marco conceptual que utilizamos puede convertirse en una forma más de control social, de imposición de una visión hegemónica, o bien, tender hacia las posibilidades de un uso consciente y más incluyente de fenómenos sociales que se encarnan en sujetos de carne y hueso, lo cual implica, por supuesto, una visión más cercana a la percepción de los sujetos, más horizontal. Con ello, desde el mundo académico se puede trabajar hacia una mayor equidad social.

El cuarto artículo se sitúa en el esfuerzo de ampliar y sistematizar el acopio de información sobre niñas y niños en situación de calle, como base para el diseño de acciones. Se responde, de esta manera, a

una demanda profesional e institucional que pretende acercar los trabajos del mundo académico y la intervención de entidades de la sociedad civil y gubernamentales. Hace tanta falta crear puentes entre estos universos que permanecen aún separados, en detrimento de necesidades ingentes, que el tránsito entre uno y otro podría aportar soluciones. El modelo, en todo caso, deberá mostrar su utilidad práctica para generar conocimiento y acciones sustentadas en éste, además, con la posibilidad de incorporar los resultados de las segundas en un proceso de retroalimentación.

Estos trabajos se suman al esfuerzo académico que desde El Colegio de Jalisco se realiza para la descripción, comprensión, propuestas de análisis y difusión de conocimiento que, lenta pero inexorablemente, nos aproximará cada vez más hacia la percepción y creación de posibles soluciones a los llamados “problemas sociales”, de los que estos niños y niñas forman parte. De esta manera, con el conocimiento se tienden vías de comunicación hacia otras instancias sociales que, esperamos, puedan utilizar las ideas expresadas para diversificar sus percepciones y acciones, y con ello, enfrentar mejor a su población objeto de atención.

Finalmente, los artículos presentados nos llevarán –o nos deberían llevar– a mirar la vida en la calle y a sus actores de manera diferente. Esto representaría, de entrada, un logro importante al que pretendemos contribuir.

Ricardo Fletes Corona

# Ruta 174

## *y la vida de calle*<sup>1</sup>

Kurt Shaw  
*Shine a Light*

En los últimos años, el trabajo a favor de los niños y las niñas que viven en las calles de Latinoamérica se ha centrado cada día más en la idea de que niños y niñas sean sujetos de sus propias vidas, las protagonicen. Sin embargo, en muchos casos, este trabajo se concentra en “transformar” a niños y niñas en protagonistas mediante la sola elaboración de un diario, la participación en un proyecto de arte o danza, etc., pero no se reconoce que desde antes de su contacto con cualquier Organización No Gubernamental (ONG), ya eran protagonistas. En la calle han adquirido una práctica política y una serie de ideas de cómo realizar sus deseos de autonomía, libertad o reconocimiento.

El documental brasileño *Ruta 174*<sup>2</sup> presenta una oportunidad única para analizar las dinámicas del protagonismo orgánico de los niños y las niñas que viven en las calles. En este ensayo quiero mostrar cómo Sandro do Nascimento, el protagonista del documental, nos brinda nuevas herramientas para entender el protagonismo en la calle. También nos enseña algo fundamental sobre la infancia y el capitalismo, y cómo la calle puede servir de –y fracasar como– escenario de resistencia.

El documental *Ruta 174* comienza con el fin de la vida de Sandro do Nascimento, un joven callejero y ladrón fallido en Rio de Janeiro. Sandro aborda un autobús urbano que pasa por el Jardín Botánico, camino a Leblon, uno de los barrios más elitistas de la ciudad y

1. La primera parte del título era *Bus 174*, la hemos cambiado a *Ruta 174*, porque creemos que es más familiar en el español de México. Se trata de un autobús de transporte público que cubre la ruta 174, y que en portugués se escribe: Ônibus 174 (N del E).
2. Se trata de un documental elaborado a partir de un hecho real sucedido en la ciudad de Rio de Janeiro, Brasil, una tarde del mes de julio del año 2000.

3. La mayor parte de este hecho se transmitió en vivo por la televisión abierta.
4. Una favela es un asentamiento irregular habitado por gente pobre, con precarios servicios públicos.
5. No se menciona en la película, pero Mauricio Camilo da Silva, un educador en la ciudad de São Gonçalo, añade que el padre de Sandro fue asesinado cuando estaba con su madre en una fiesta en las calles de Rio de Janeiro. Mauricio Camilo da Silva. "Quem meninos são estes que se encontram abrigados na cidade de Rio de Janeiro". Documento no publicado, p. 2.
6. De nuevo. Mauricio Camila da Silva brinda más información. Dice que Clarice murió cuando su socia la acuchilló por la espalda. Afirma que Sandro entró al final de la escena.
7. *Ibid.*

saca una pistola .45 de entre su ropa. El autobús para y varias personas escapan por la puerta, pero Sandro retiene a seis como sus rehenes. La policía llega enseguida, y con ellos —es inevitable, siendo una parte rica de Rio de Janeiro—, los medios de comunicación.<sup>3</sup>

Paulatinamente, mientras Sandro grita a la policía y a las cámaras, llegamos a aprender algo de la historia de su vida. Nació en São Gonçalo, una de las áreas más pobres y violentas de Rio de Janeiro. Su madre era dueña de una pequeña tienda, donde vendía verduras y dulces a los habitantes de la favela;<sup>4</sup> parece que su padre no formó parte de su vida.<sup>5</sup>

Cuando Sandro tenía seis años, alguien asaltó la tienda de su madre, Clarice, que estaba embarazada. Los detalles de la historia no son muy claros porque la policía investigó poco, pero parece que el ladrón acuchilló a la madre frente a su hijo y ella cayó ensangrentada a sus pies.<sup>6</sup> La tía de Sandro encontró el cuerpo; dijo que los bebés que estaban en su vientre aún pataleaban, tal vez porque querían aire. Los fetos murieron antes de nacer. Sandro miró a su tía y dijo confundido: "voy a la calle a jugar pelota, ¿está bien?"

Sin más, Sandro huyó hacia el centro de Rio, las playas de Copacabana, Ipanema y Leblon, donde un chico puede ganarse la vida pidiendo limosna a los turistas y a los ricos. No hay muchos detalles sobre estos años, hasta que un trabajador social filmó a Sandro en una fiesta de niños de la calle en 1993. Cantaban, tocaban música, danzaban y hacían *capoeira*<sup>7</sup> frente a la iglesia de La Candelaria, en el centro de la ciudad. Hubo un grupo de unos 60 niños y niñas que vivían allí, esperando que la proximidad a la iglesia les protegiese de las matanzas policíacas que se producían por aquellos días.

Al día siguiente, los chicos y las chicas hacían una protesta informal contra la brutalidad oficial y hubo una pelea entre ellos y los policías. Al final, un chico escuchó a un oficial decir: "Oigan, putos, ya bastó. Esta noche los mataremos a todos". Todos habían escuchado las mismas amenazas miles de veces antes, así que la

noche fue igual a todas las otras, jugando, inhalando pegamento, contando historias y por fin durmiendo.

A media noche, los policías atacaron el portal de la iglesia. Asesinaron a siete niños e hirieron a muchos más, pero la mayoría lograron escapar. En los días que siguieron, los asesinos persiguieron a los sobrevivientes –Sandro entre ellos– con miedo de que ellos denunciassen la matanza; muchos sobrevivientes fueron asesinados. Sandro fue uno de los pocos que sobrevivió hasta los veinte años.

Sandro seguía viviendo en la calle, porque era el ambiente que conocía y dominaba.<sup>8</sup> Trabajaba en los semáforos, mendigando, vendiendo chicles o, de vez en cuando, robando. Sus amigos dicen que era muy amigable y muy tranquilo, pero que tenía un gran vicio por la cocaína. Ya que estaba saliendo de la infancia, no podía ganar tanta limosna como antes y, así, comenzó a robar más.

Fue el robo a mano armada de un auto el que lo llevó a la cárcel por primera vez. Estaba huyendo de la escena con un compañero cuando un policía los agarró y luego, un juez condenó a Sandro a la “medida socio-educativa”<sup>9</sup> de varios años en prisión. Los otros jóvenes que estaban encarcelados con Sandro hablan elocuentemente de la corrupción en las cárceles y de las injusticias cotidianas que todos sufrían –con excepción de aquellos que tenían el dinero para sobornar a los guardias– pero parece que Sandro se comportó con mucha tranquilidad.

Rebeliones y fugas de las prisiones juveniles son muy comunes en Río de Janeiro y, justamente, Sandro escapó con un gran grupo de jóvenes y volvió a la calle. Seguía al margen de la sociedad, pero hacía algunas tentativas de integrarse en una nueva vida: hizo *capoeira* con un pequeño movimiento social, encontró nuevos amigos y se revinculó con viejos compañeros.<sup>10</sup> Sin embargo, en la calle es casi imposible sobrevivir sin delinquir, y parece que Sandro no tenía el genio

8. Mauricio Camilo da Silva menciona un hecho no incluido en el documental. Su tía dice que en los meses después de la masacre de La Candelaria, Sandro dependía de un homosexual, a quien llamaba “madre”. Según la tía, este hombre se parecía mucho a la madre muerta. Clarice. *Ibid.* p. 3

9. Según el Estatuto da Criança y do Adolescente (ECA [Estatuto del Niño y del Adolescente]), los menores de edad en Brasil no reciben “penas”, sino “medidas socio-educativas” para “reintegrarlos” a la sociedad. Es un clásico ejemplo de cambiar un nombre sin cambiar el contenido.

10. Una cosa fascinante sobre *Ônibus 174* es la cantidad de imágenes que el editor pudo hallar de Sandro. Este niño callejero, ejemplo clásico de la invisibilidad, se encuentra en un video sobre capoeira y en otro sobre la masacre de La Candelaria. Antes de cualquier crimen, Sandro ya era objeto de la mirada social.

necesario para escapar de la policía, así que fue capturado de nuevo, pero esta vez juzgado como adulto.

Los que no hemos pasado mucho tiempo como prisioneros no podemos imaginar cómo era el calabozo donde estaban presos Sandro y treinta hombres más. No tenían camas ni sillas ni piso para que todos se acostasen al mismo tiempo —los prisioneros colgaban cuerdas del techo para agarrarse y quitar un poquito de peso a sus piernas. No había luz. Sandro pasó más de un año en ese infierno, hasta que otra rebelión le dio la oportunidad de escapar. Según un vigilante, cuando salió se disculpó: “No quiero faltarle el respeto, pero es mi única chance. No puedo quedarme aquí”.

De nuevo en la calle, pero ahora con casi veinte años, decidió que ya era suficiente. Llamó a su tía por primera vez en 12 años y pidió su ayuda; la tía le regaló un par de tenis y le invitó a pasar un tiempo con su familia. Sandro decidió que quería ganarse la vida solo, así que agradeció a su tía y se dirigió a la favela de Nueva Holanda, un lugar un poquito menos marginal que la calle o su casa en São Gonçalo. Allí encontró a una señora de la tercera edad, entre ambos se desarrolló una fuerte relación de afecto, y hasta empezaron a llamarse “madre” e “hijo”.

Sandro comenzó a buscar trabajo, pero era muy difícil, ya que carecía de documentos y de antecedentes laborales —también era un fugitivo de la cárcel. Sin embargo, contó a su nueva “madre” que mantenía la esperanza y que “algún día, sería famoso, un artista...”

Cuando Sandro secuestró el autobús, parecía drogado y casi loco. En las imágenes televisivas intenta esconder su cara con una toalla, pero la toalla cae; el movimiento se repite vez tras vez, en una acción casi automática, sin sentido. Permite que unos rehenes salgan, pero retiene a seis mujeres, y Sandro pasa de una a otra, con una pistola en sus cabezas y ahorcándolas con su brazo. Grita por la ventana: “¡Quiero una granada y una escopeta! ¡Si no la recibo, voy a matarla a las seis horas!”

Pidió que las mujeres abrieran sus bolsas y les obligó a escribir en las ventanas con lápiz para labios: “Tiene una pistola. Va a masacrarnos a todas”. “Tiene un pacto con el diablo”. Pronto, las ventanas se cubrieron de palabras rojas.

Sandro grita por la ventana. Toda la historia de su vida está allí:

¿Ustedes creen que conocen la violencia? ¡Mataron a mi madre cuando tenía seis años! ¡Es serio, hijos de puta! ¡Ya me deben escuchar! La policía piensa que tiene tanto poder, pero sólo detrás de la reja. ¿Quién tiene el poder ahora, hijos de puta? ¡Yo estaba en la Candelaria! ¿No recuerdan la Candelaria? ¡Pero allí, nadie tenía pistola!

También habla de su tiempo en la calle, de la opresión de la prisión y, de vez en cuando, repite su exigencia de granadas y una escopeta.

Su cabeza está fuera de la ventana, pero siempre usa un brazo para agarrar a una mujer; la policía no dispara porque el gobernador declaró que no quería una masacre en la pantalla de la televisión. Intentan negociar, pero Sandro no tiene interés en eso – grita a las cámaras de televisión, primero con la historia de su vida, pero ya con nueva referencias: “¡No es una película de acción! ¿No viste la película anoche? Él bota a todos fuera del avión. ¿Piensan que no voy a hacer lo mismo? ¡Ustedes saben cómo terminan las películas de acción!”

Hay una mujer enferma en el autobús, tiene problemas de corazón. Por un tiempo, Sandro grita, “Si ustedes no hacen nada, va a morir de un infarto!”, pero cuando ella le dice que le entiende, que su hijo está en la prisión, Sandro le permite salir.

Al atardecer, se hace evidente que la policía no va a hacer nada. Sandro grita con más furia para amenazar las vidas de sus rehenes y después lanza a una muchacha al piso y dispara. Todas las otras comienzan a gritar y a llorar: “¡Sangre!,” “¡Muerte!” Un negociador de la policía pide calma y una mujer le grita: “¡Vamos a poner esta pistola en tu cara, y a ver si tienes calma!

¡Ayúdanos, hueputa!” Los gritos y llantos continúan por un tiempo, pero después hay un momento de calma. Por la tele se puede ver que Sandro y unas muchachas están sentados atrás, conversando tranquilamente.

Ya por fin, Sandro y una muchacha caminan al frente del autobús. Sandro siempre tiene la pistola apuntando a la cabeza de la joven, pero sus gestos ya son mucho más calmados. Abre la puerta del bus y sale con ella, dando señales de negociación. Caminan, ya en la calle, hacia el jefe de la policía y comienzan a hablar, de pronto otro policía surge por detrás del bus y dispara su ametralladora. El policía falla el tiro, a pesar de disparar desde una distancia de un metro: la muchacha cae muerta y Sandro cae encima de ella. Otro policía saca su pistola y dispara contra el cadáver.

El público presente ataca como una horda con gritos de “¡Linchamento! ¡Línchalo!” La policía construye un cordón de fuerza y suben a Sandro a un vehículo de la policía. En la filmación de la televisión, Sandro parece muerto o desmayado.

A partir de este momento, no hay más imágenes. La policía dice que Sandro peleó como un loco mientras el vehículo se dirigía a la delegación y un oficial tuvo que sofocarlo hasta dejarlo inconsciente. Sandro murió sofocado.

### **El artista de cine**

La historia que he contado hasta ahora es la que el público brasileño pudo ver en cualquier emisora de televisión aquel día que Sandro secuestró el autobús de la *Ruta 174*. La historia de su vida y los actos de violencia eran los que se podían ver desde el exterior del bus. Cuando escuchamos la historia de las rehenes, emerge otro retrato del secuestro. Los eventos que sucedieron fuera del bus fueron fuertemente contradichos por lo que sucedía detrás de las ventanas.

Para entender esta paradoja, debemos volver al momento en que Sandro disparó a la muchacha, cuando todas las rehenes gritaban: “¡Sangre, muerte!”. La

muchacha “muerta” no era visible desde la calle porque se acostó en el piso del bus, así que nadie sabía que la bala que Sandro tiró ni siquiera pasó cerca de ella. En *Ruta 174* hay una entrevista con esta muchacha “muerta”, cuando ella declara, ¡con una sonrisa!: “yo estaba allí escondida, gritando ‘sangre, muerte’ con todas las demás”. En el cine donde yo asistí al documental, hubo un fuerte suspiro por parte del público.

Otra rehén describió lo que estaba pasando dentro del bus. Resultó que Sandro gritaba locamente a la policía, a las televisoras y al público, pero cuando cerró las ventanas habló con las rehenes, su voz era calmada y racional. Él les describía exactamente lo que él quería: que gritasen, que se desmayasen, las palabras que debían escribir en las ventanas. Su relación con las rehenes fue educada, hasta cariñosa. En algún momento, se ve que Sandro está abrazando a una muchacha. Por televisión parece que la está amenazando, pero cuando se escucha la voz de la muchacha, se puede descubrir la verdad: es un abrazo. Dice la muchacha: “en ese momento, le dije : sólo hay una víctima en este bus y eres tú”.

Con estas palabras, el significado del evento da un vuelco. En vez de loco y violento, resulta que Sandro era cuerdo y consciente, que sabía exactamente lo que estaba haciendo. Ya tenemos otra interpretación de sus gritos por la ventana del bus –“esta no es una película de acción”– porque en vez de ser una tonta película de acción, vemos que era una gran obra de un artista de cine. Varios comentaristas han lamentado que no haya un director de Hollywood que pueda construir el suspenso de *Ruta 174*; el cineasta que logró tanto suspenso fue Sandro do Nascimento, un muchacho casi sin educación formal.

Lo que encontramos aquí es un clásico escenario de cine, con una pantalla (la ventana del autobús) que parece mostrarlo todo, pero con una infinidad de cosas que suceden “detrás” de la pantalla, donde nadie puede ver.<sup>11</sup> Sandro creó una ilusión de la realidad, pero no

11. Las grandes películas de Hollywood ya tienen como parte de su *marketing* un documental sobre “la creación de la película X”, donde los aficionados pueden ir “atrás de la pantalla” para saber la realidad cotidiana de la producción. Sería interesante interpretar *Ruta 174* como “La Creación de la Película del Cineasta Sandro...”

era lo que sucedía “en la realidad”. El contraste entre la pantalla y la realidad fue una de las cosas que constituyó el fuerte vínculo entre Sandro y sus rehenes, todas hablaron muy bien de él.

Así que no quiero reflexionar más sobre la vida de Sandro a través del documental *Ruta 174*, sino que quiero analizar la obra de cine de este muchacho de la calle.

### **Sandro do Nascimento: cineasta**

En las favelas de Rio de Janeiro, las dinámicas de opresión, sufrimiento y placer son nuevas y poderosas, tal vez un presagio del futuro para otras grandes ciudades de América Latina. El poder de las pandillas y bandas en las favelas es inmensa, con una tasa de mortalidad más alta que en la mayoría de las guerras de los años 90. Sin embargo, al mismo tiempo, las pandillas dan un sentido de identidad a los habitantes de los barrios excluidos. Esta relación sirve a los intereses de los poderosos y del capital, pero es altamente perjudicial para las personas –ricos y pobres– que viven dentro de la guerra.

La película que Sandro hizo para la televisión brasileña ataca la ideología que apoya el *status quo* en Rio de Janeiro. Concientiza a la población brasileña sobre las injusticias y miserias que ella quiere mantener ocultas. Y llega a ser un acto sumamente radical.

En la cosmovisión izquierdista, el gran enemigo siempre será el capital, los ricos, los grandes empresarios. Para los conservadores, el enemigo será el criminal, el pandillero, el subversivo. En Rio de Janeiro, los dos grandes enemigos se han aliado en la figura del *Comando Vermelho* (Comando Rojo).

El *Comando Vermelho* se formó en los años 1970 entre los prisioneros de las cárceles de Rio de Janeiro. Era un período de dictadura y el gobierno había decidido encarcelar a los presos políticos con los delincuentes comunes. Los dos grupos tenían el mismo enemigo –el Estado y los militares– así que formaron una alianza.

Los presos políticos enseñaban técnicas de organización a los criminales, con la esperanza de concientizarlos en la lucha política. Los criminales ayudaban a los presos políticos a sobrevivir en las prisiones y les daban acceso al inframundo de Río de Janeiro.<sup>12</sup>

En algunos casos, la apuesta de los presos políticos salió adelante, dando esperanza y conciencia a los negros y favelados marginados. Lamentablemente, otros criminales sólo vieron su educación política como una herramienta criminal, por lo que, cuando salieron de la prisión, usaron las técnicas de movilización y organización revolucionaria para crear un gran imperio de narcotráfico. El Estado había abandonado las favelas, dejándolas sin servicios básicos de salud, empleo, o policía, así que los nuevos narcotraficantes llenaron este vacío de poder.<sup>13</sup>

El *Comando Vermelho* jamás tuvo una estructura fija o vertical, como el cártel de Medellín bajo Pablo Escobar, sino que era una alianza vaga de jefes criminales con intereses parecidos. Durante el curso de los años noventa, dos fracciones rompieron esta alianza porque creían que las políticas empresariales del *Comando Vermelho* no les daba tanto lucro como ellos merecían. Así que fundaron el *Terceiro Comando* y *Os Amigos dos Amigos*,<sup>14</sup> tomando control de varias favelas en Río e iniciaron una guerra contra el *Comando Vermelho*.

Lo que complica la guerra de narcotraficantes en Río de Janeiro es la relación simbiótica entre los habitantes de las favelas y las pandillas que allí reinan. El primer fenómeno es un hecho brutal conocido por todos los que trabajamos en las zonas marginadas: las pandillas no pueden mantener control sobre la población civil sólo con las armas y la violencia. También necesitan cultivar el apoyo de la comunidad, creando legitimidad para mantener su poder. Esta legitimidad surge de su fuerza y del dinero que trae a la comunidad, pero también del carisma de los líderes y de las obras de caridad que la pandilla hace para los habitantes de la favela. En Río, estas obras incluyen

12. Para la historia del *Comando Vermelho*, véase Luke Dowdney, *Niños en el Tráfico de Drogas*. Río de Janeiro: COAV- Save the Children, 2003. La mayoría de esta información viene de este excelente libro, el que se puede bajar de [www.coav.org](http://www.coav.org).

13. La película brasilera *Cidade Deus* ("Ciudad de Dios", 2002) presenta una versión exacerbada, pero fundamentalmente verdadera, de este proceso.

14. Los narcotraficantes en Río prefieren el nombre de "Amigo" para referirse a su profesión.

15. Para más sobre estas dinámicas, véase mi “Legitimidad en la Comuna”, en las memorias del Seminario Internacional sobre Conflictividades (Medellín: Universidad Iberoamericana, 2004). También disponible en los “ensayos para entender la calle” de [www.shinealight.org](http://www.shinealight.org)

distribución de comida, construcción de canchas de fútbol, seguridad pública y actividades culturales (como los conocidos “bailes funk”).<sup>15</sup>

Otro aspecto de esta lucha por la legitimidad es el orgullo perverso que las pandillas dan a los habitantes de las favelas. En un mundo con pocas fuentes de orgullo, la victoria del *Terceiro Comando* sobre el *Comando Vermelho* en una batalla callejera puede enorgullecer a las comunidades donde el *Terceiro Comando* tiene poder. Si yo vivo en una favela del *Comando Vermelho*, un aumento en el lucro de la pandilla me parece bien, con la idea de que los narcotraficantes compren más pan y cerveza, y ayuden a la economía local. Muchas personas que no son miembros de la pandilla llegan a apoyar a la pandilla por motivos ideológicos y emocionales.

Debemos clarificar la metáfora oscura: en realidad, el crecimiento del poder del *Comando* perjudica a los habitantes de la favela porque causa más violencia y más opresión, pero ellos tienen un “vínculo libidinal” —una conexión entre su placer y el de la pandilla— que esconde su sufrimiento. Cuando nos damos cuenta que el *Comando Vermelho* sólo representa la función oscura del Capital —es decir, que los pandilleros son empresarios—, vemos que el favelado es casi como un accionista de una empresa capitalista. Los dos gozan con el crecimiento del Capital, aunque puede contrariar sus intereses.

El otro lado de esta dinámica ideológica es la relación entre la favela y el centro de la ciudad. A pesar de la guerra en las favelas, Rio sigue siendo un destino turístico; gran parte de la clase alta de la ciudad gana su poder y riqueza en la industria del turismo. Los barrios ricos del centro —Leblon, Ipanema, Laranjeiras— parecen formar parte del primer mundo.

Hay una relación simbiótica entre la riqueza del centro y la exclusión de las favelas, manifestándose de dos formas:

En una, la industria del turismo depende de la imagen de la “ciudad maravillosa” con sus playas

blancas, montañas escarpadas y mujeres bellas. Según el sentido común, los turistas no vienen a Rio para ver pobreza y mugre,<sup>16</sup> así que *la prosperidad de la ciudad depende de la invisibilidad de los pobres*. Para mantener la economía, las favelas deben desaparecer.

En la otra, la clase alta de Rio de Janeiro, especialmente la que vive del gobierno o la policía, está plenamente metida en el narcotráfico. Puede ser que la creación del *Comando Vermelho* haya sucedido en las prisiones, pero los líderes y financieros de las pandillas son personas de la clase alta tradicional. Esta clase también depende de la exclusión de la violencia en las favelas, porque así se constituye una “zona de comercio libre” donde pueden lucrar mucho sin interferencia del Estado ni la sociedad civil.

La perversidad de esta tragedia es evidente: la sobrevivencia de los habitantes de las favelas depende de su exclusión e invisibilidad. Son lugares sumamente pobres cuyas únicas fuentes de ingresos son la economía del narcotráfico —la que depende de una “zona de comercio (y violencia) libre” — y la economía del turismo —la que exige la invisibilidad de los miserables. Claramente, la manera más fácil de resolver esta paradoja es un tipo de masoquismo latente: yo gozo a través del placer del Capital, porque así al menos puedo sobrevivir.<sup>17</sup>

El niño de la calle —en este caso estaremos hablando de Sandro do Nascimento, pero creo que representa a muchos niños y niñas que buscan una nueva vida en la calle— no soporta esta hipocresía, y este rechazo tiene fuertes consecuencias para la ideología dominante.

### Llevar la favela al centro

Para resistir la lógica que exige placer en la invisibilidad y la exclusión, Sandro procuró la pantalla más visible en el mundo: la de la televisión. Cuando secuestró el autobús de la Ruta 174, Sandro imposibilitó la invisibilidad y forzó al mundo a ver y conocer su cara.

16. Hay un fascinante contra-ejemplo a este “sentido común”: una de las excursiones más deseadas por los turistas es el “favela tur” donde una agencia de turismo guía un grupo de europeos y norteamericanos para conocer la violencia y la pobreza de las favelas.

17. Si pensamos en términos de la tragedia de Medea, podríamos decir que la violencia en la favela es análoga a la matanza de los hijos: se matan entre sí porque no pueden matar a los verdaderos opresores.

Se impuso sobre el mundo que le quería olvidar y excluir. Y en este proceso, intentó concientizar a todo el mundo sobre nuestra complicidad en esta hipocresía, sobre nuestra participación y placer en nuestra propia opresión.

Antes de intentar comprobar la extravagante hipótesis del último párrafo, quiero clarificar un asunto importante. En este análisis, no quiero pensar en las intenciones o la auto-conciencia de Sandro do Nascimento. Puede ser que él sabía exactamente lo que estaba haciendo, o puede ser que estaba tan drogado que tenía sólo una idea vaga de sus propias intenciones. De la misma manera que los textos que yo escribo siempre dicen más (y menos) de lo que yo quiero, los actos de Sandro deben ser leídos por su significación, sus resultados, y no sólo por sus intenciones.

Comencemos por un análisis más sencillo: Sandro expuso la realidad que todo el mundo quería esconder. Como vimos antes, la vida de Rio de Janeiro depende de una ignorancia consciente, la decisión de no prestar atención a las injusticias y exclusiones cotidianas que forman la base fundamental de la ciudad. Slavoj Zizek destaca que el 60% de los norteamericanos creen que hay un vínculo fuerte entre Iraq y el ataque contra las torres gemelas, a pesar de mucha, mucha información en la prensa que contradice esta creencia. Muchos comentaristas de izquierda piensan que los norteamericanos no logran ver esta información porque están cegados por una ideología fuerte, pero Zizek ofrece otra interpretación: los norteamericanos no quieren saber. Quieren el placer de una televisión interesante (es decir, la guerra), quieren gasolina barata, quieren sentirse poderosos, y conscientemente deciden que no quieren conocer ningún hecho que amenace a estos placeres. El llama a esto el "deseo de no saber".<sup>18</sup> Lo mismo pasa en Rio de Janeiro, donde los habitantes desean no saber, porque si supieran, tendrían que cambiar de vida.

El primer acto revolucionario de Sandro es su amenaza a la ignorancia consciente. Su obra de cine

18. Slavoj Zizek, entrevista con... "The Left Business Observer" (programa de radio), 17 de abril de 2003.

llevó la violencia desde la favela hasta los barrios ricos de la ciudad, donde los ricos no pudieran ignorar la exclusión y muerte que ya son cotidianas para los pobres. En las conversaciones con las rehenes unos años después del secuestro, pareció evidente que ellas habían recibido un llamado de conciencia y que ya no podían ignorar la realidad de su ciudad.

Sin embargo, hay un problema fundamental con esta estrategia: los ricos pueden interpretar la violencia dentro de su propio paradigma –es decir, el del “crimen”– y así mantenerse en la ignorancia feliz. El comentario en el diario de mi ciudad, *Santa Fe*, California, evidencia plenamente este prejuicio: el documental jamás decía que Sandro iba a robar a los pasajeros, pero el diario escribe:

En Julio 2000, Sandro do Nascimento abordó un bus urbano en Rio de Janeiro, armado con una pistola y probablemente drogado con cocaína. Planeó robar a los pasajeros y escapar rápidamente, pero la policía vino... y el robo fallido se tornó en una crisis con toma de rehenes.<sup>19</sup>

Si un comentarista de cine que vio el documental puede equivocarse de esta manera, imagínese a alguien que sólo conoce el evento por televisión.

El crimen es un fenómeno fascinante, porque parece desafiar al sistema dominante, pero en realidad sólo fortalece su ideología. Sí, el crimen queda, por definición, fuera de la ley escrita, la ley encarnada en el Estado. Sin embargo, es una manifestación perfecta de la Ley que forma el centro del capitalismo: es decir, la codicia. El criminal, la figura emblemática de lo antisocial, quiere la misma cosa que el capitalista: dinero. Esta reunión de opuestos normaliza y naturaliza la codicia –“si el empresario y el criminal, enemigos naturales, tienen los mismos valores, la codicia debe formar parte de la naturaleza humana”– a pesar de los otros valores representados por la mayoría de las personas.

El problema fundamental de la estrategia de “llevar la violencia de la favela a los ricos” es que los

19. Jeff Acker, “Neighborhood Watch”, *Santa Fe Reporter*. Santa Fe, Cal. 18-24 de febrero de 2004, p. 33.

ricos ya tienen cómo re-interpretar esta violencia. Sólo que para una minoría de personas, esta técnica sólo fortalece la lógica del Capital. Si era el plan de Sandro, no funcionó.

### **El teatro del deseo**

Por suerte, el cine de Sandro do Nascimento realiza un proceso mucho más complicado y sofisticado que el de llevar la violencia de la favela al centro de la ciudad. Fundamentalmente, Sandro crea un teatro del deseo prohibido, donde él puede ser quien él quiera y donde expone la hipocresía de la vida tiranizada por el Capital.

Hay un hecho sencillo que comprueba que Sandro no hacía un “drama de rehenes” como todo el mundo pensó: no hace demandas. Un secuestrador siempre dice: “quiero cien mil dólares y un avión para las Islas Bahamas” o “quiero la libertad de cinco presos en la cárcel” o “quiero el fin de la ocupación de mi país”. Sandro no quiere nada de eso. Cuando la policía le pregunta “¿Qué quiere?” parece casi perdido y hace una demanda tonta: “quiero una escopeta y una granada”. Las mismas no le ayudarán escapar ni le darán más oportunidad de robar o conseguir lo que quiere. Más importante, si quiere una escopeta y una granada, las puede comprar baratas en la favela.

Así, ¿qué quiere decir “quiero una escopeta y una granada”? Quiere decir que el drama durará por más tiempo, que los ojos de Brasil caerán sobre su cara y sus brazos fuertes por más tiempo. Una escopeta es un arma de largo alcance, tal vez un símbolo de las cámaras que están llevando su poder al público de todo el mundo. Una granada explota, como su imagen explotó en las pantallas de televisión en todo Brasil. En realidad, “quiero una escopeta y una granada” quiere decir “quiero más poder, quiero una imagen aún más fuerte”.

Entonces, ¿qué quiere obtener Sandro del secuestro? Básicamente, ¿qué está haciendo?

Para Sandro, el secuestro es un fin en sí. No es un medio para conseguir otra cosa, no es para demandar

dinero o cambios de política. Lo que Sandro quiere es estar en el autobús con un arma, quiere la atención del mundo, quiere ser reconocido y visible. Después de su muerte, se hizo una entrevista con la mujer que Sandro llamaba “madre” quien pronunciaba las palabras de Sandro: “No sé, mamá, pero tengo que hacer algo en esta vida. Tengo que ser artista, ser famoso...”<sup>20</sup> Es decir, quería recibir el reconocimiento del público, quería dejar de ser excluido e invisible. También quería ser poderoso.

Para la mayoría de las personas, la vida bajo el capitalismo es un proceso de subordinar sus propios deseos al Deseo del Capital; es decir, que el Capital crezca. El favelado niega su propio deseo de libertad, autonomía y reconocimiento, porque se le enseña que para sobrevivir, él tiene que ser invisible. Es así que la economía puede crecer y la favela puede recibir unas gotas de dinero que caen de los ricos. El abogado rico vive la misma historia, aunque no sufre de tanta pobreza: se olvida de sus propios deseos y trabaja 16 horas por día para representar una empresa. Su deseo es sólo una representación del deseo del Capital.

Sandro rechaza esta lógica. En vez de afirmar una vida de exclusión, donde sólo el dinero y sus representantes tienen derechos, él insiste en tener reconocimiento, poder, libertad. Los resultados son trágicos, pero Sandro se mantuvo fiel a estos ideales, y llegó a ser artista, aunque sea por sólo unas horas.

Podríamos decir que los otros niños de la calle realizan el mismo proceso. Condenados a un mundo de opresión e hipocresía, donde sus opciones de vida son la exclusión o la muerte, intentan escapar. Van a las calles para escapar de la miseria de la favela o la violencia de la casa, pero también para presentarse al mundo, para insistir en que la libertad y la autonomía son posibles, que no hay que someterse a la opción forzada entre exclusión (el favelado desesperado) y muerte (el traficante). Del mismo modo que Sandro, esta lucha está casi destinada a fracasar, pero siempre manifiesta un deseo digno.

20. Citado de la entrevista en *Ruta 174*

Lo fascinante de *Ruta 174* es que expone una política que siempre subyacía a la vida en la calle, pero que jamás éramos capaces de ver. Ya con estas herramientas que Sandro do Nascimento nos dio, podemos mirar la calle de nuevo, viendo los protagonismos cotidianos de niños, niñas y jóvenes que viven o trabajan en las calles. Como Sandro, a primera vista parecen delincuentes o pobrecitos, pero debajo hay una práctica política que nos desafía a repensar el sentido común sobre la infancia, el Capital y la posibilidad de un mundo más justo.

# *Percepciones, usos y prácticas de la calle y de las instituciones*

Ruth Pérez López  
CEMCA

## **Introducción**

El presente artículo aborda el tema de los niños y jóvenes de la calle, que no solamente utilizan los espacios públicos como fuente de ingresos sino también como lugar de vida permanente. Incluiremos a los mayores de edad debido a que nuestro estudio no se interesa en el niño como categoría social y jurídica, sino en los grupos de jóvenes en los que todos sus miembros son o han sido menores de la calle. Por lo tanto, nos enfocaremos en los jóvenes de 12 a 25 años, que constituyen la población objeto de un trabajo de campo realizado entre los meses de octubre de 2003 y enero de 2005. Los datos que se exponen a continuación han sido recolectados a través de varios métodos de investigación, desde los más clásicos, observación, cuestionarios, entrevistas abiertas y semi-estructuradas, hasta los menos comunes como, por ejemplo, el uso de la fotografía y de los mapas mentales para el análisis del espacio y de las redes sociales.

Según el último censo realizado por la UNICEF y el gobierno del Distrito Federal,<sup>1</sup> 1 825 menores vivían en la calle en 1996. Por otra parte, y de acuerdo con datos proporcionados por el Centro Mexicano para la Filantropía, se contabilizan en esta misma ciudad alrededor de 50 fundaciones de ayuda directa o indirecta a la población de niños callejeros.<sup>2</sup> Sin embargo,

1. UNICEF y Gobierno del Distrito Federal. *II Censo de los niños y niñas en situación de calle: Ciudad de México*. México: UNICEF, 1996.
2. Incluyendo las Instituciones de Asistencia Privada (IAP) y las Asociaciones Civiles (AC), sin contar las instituciones públicas o programas eclesíásticos (lo que da un promedio de 36.5 niños por cada institución).

aunque estas instituciones les proporcionen hogar, comida, higiene, ayuda médica, formación escolar y profesional, muchos de los niños se resisten a vivir en ellas. Aquí, las preguntas que surgen espontáneamente y que intentaremos contestar en adelante son ¿por qué un niño o adolescente opta por vivir en la calle cuando tiene por alternativa integrarse en una de las muchas instituciones que están a su disposición? ¿Cómo es posible que la calle pueda representar una opción de vida para ellos, cuando la gente, los medios de comunicación, las instituciones y los propios niños califican este espacio de violento y nefasto, en el que son víctimas de diferentes formas de abusos y en donde están sometidos a todo tipo de carencias?

Para proporcionar algunos elementos de respuesta nos vamos a enfocar en la calle como es percibida y vivida por los jóvenes. Mi propósito aquí es destacar, mediante el análisis de sus formas de vida, cómo los jóvenes desarrollan prácticas propias de socialización y optan por la calle, aunque paradójicamente se hayan visto obligados a vivir en este espacio y encuentren dificultades para sobrevivir en él.

La orientación que adoptaremos en este artículo es la del punto de vista del actor que está en condiciones de optar por líneas de acción, tomando en cuenta los recursos que están a su disposición y los límites impuestos por el contexto en el que se desenvuelve. Aquí no se trata de hacer individuos sin coacciones, sino de concebir la estructura social a la manera de Anthony Giddens,<sup>3</sup> a la vez coercitiva y formativa. Desde esta perspectiva, abordaremos la cuestión de la autonomía de los jóvenes frente a su entorno, postulando que no son únicamente víctimas sino también actores que intervienen en su medio. Para acercarnos a esta problemática, analizaremos primero lo que representa la calle y las instituciones para estos jóvenes y, enseguida, el uso que hacen de estos espacios. Obviamente, esta investigación, de carácter cualitativo y reducida a unos cuantos grupos e individuos, no pretende ser representativa de la población total, por lo

3. Anthony Giddens. *La constitution de la société. Éléments de la théorie de la structuration*. París: Puf, 1984, p. 75

que se trata más bien de identificar tendencias y no de definir rasgos característicos de los niños y jóvenes de la calle.

### Un espacio lucrativo

Antes que todo y frente a las necesidades inmediatas de los jóvenes, la calle representa un recurso económico imprescindible. De acuerdo con los datos obtenidos por encuestas a 85 jóvenes de diferentes zonas de la ciudad de México,<sup>4</sup> el 51% trabaja como vendedor ambulante, limpiaparabrisas o faquir, pero también ayudando en los puestos de comerciantes. Asimismo, 45% recurre al robo para sobrevivir y 86% se dedica también a la mendicidad. Además, el 9% se prostituye a cambio de dinero o de otra mercancía codiciada. Los ingresos son muy variables ya que dependen de la actividad desarrollada, de la edad del niño y de sus habilidades para reconocer fuentes de ingresos potenciales. Éstos suelen oscilar entre 30 y 350 pesos por día.

Si por decir, sí soy chiquito y ahora le pido a esa gente te apuesto a que sí que me dan, si estuviera chico... No pues ahora ya no, es difícil ahora que te den, fijate, el 'Esponjita' en una hora ya tiene 100, 150, nada más debajo de la taquilla ... Yo he visto porque... se da una vuelta en el mercado y si le echa ganas saca 200 pesos, o... 150. Ahorita, pero ya nada más que crezca... yo no manches sólo saco 60, 70 pesos. (David, 15 años, zona de Niños Héroes).

En la calle, los recursos que les permiten subsistir son muy variados. Los jóvenes son testigos de la facilidad para sobrevivir en ella:

La neta, el que se muere de hambre en la calle es por pendejo. En cualquier lado obtengo comida, si ahora voy a la esquina de ahí, la neta me toca comida. En cualquier lado sobrevives. (Leonardo, 18 años, zona de Santa Anita)

Las actividades económicas les permiten, además, adquirir cierta autonomía, elemento fuertemente

4. Realizadas por la autora, Mario Díaz Domínguez e Irene Pochetti, asistentes de investigación, en las zonas de Buenavista, Excélsior, Indios Verdes, José Martí, La Raza, Niños Héroes, Plaza del Estudiante, Santa Anita y Zarco.

valorado por los jóvenes, así como obtener droga y diversión.

### Un espacio recreativo

La calle también representa para el niño un espacio de recreo, de ocio y de entretenimiento. Una parte importante de sus ingresos se obtiene para actividades recreativas: jugar maquinitas, ir a la feria o apostar en las cartas.

Luego echamos coto, jugamos, nos metemos al cine así, de barbas también, a ver películas, después nos vamos a Chapultepec y a la feria, y si no luego juntamos 25 varos y nos vamos a nadar. Aquí hay cotorreo, están los amigos. (Ulises, 14 años, zona de Niños Héroe).

Los viajes también forman parte de la diversión. Éstos suelen planearse unos días antes por varios miembros de un grupo que deciden salir de la capital para "tomar unas vacaciones". En ciertas fechas, también puede tratarse de una estrategia para evadir las lluvias o evitar el frío. Sus destinos favoritos son las playas, siendo las de Acapulco o del estado de Veracruz las más cotizadas.

Este aspecto lúdico de la calle es uno de los principales elementos explicativos del rechazo que sienten por las instituciones, pues se contrapone al aburrimiento que experimentan en ellas:

Luego me la paso bien en la calle porque si me voy a una Casa Hogar me aburro y en la calle no, porque en la calle ando de aquí para acá... en la Casa Hogar no, nada más ando encerrado acá, todo los días. (Francisco, 17 años, zona de Niños Héroe).

Finalmente, la percepción de la calle como espacio de diversión suele surgir cuando el joven empieza a edificar relaciones de solidaridad y de apoyo integrándose a un grupo.

## El grupo como estrategia de supervivencia

La función del grupo, en el caso de los niños y jóvenes de la calle, es principalmente utilitaria,<sup>5</sup> pero también de identidad y pertenencia. Según varios autores,<sup>6</sup> no existe líder fijo sino que éste varía según la actividad desarrollada. En esta lógica, no encontramos en los grupos una jerarquía estable o permanente sino una sujeta a las competencias individuales de cada niño: mientras que uno se destaca por desempeñarse mejor en el robo, por ejemplo, otro lo hace por ganar más dinero. En la zona de Niños Héroes, José Luis “el Pinocho”, de 14 años, es el más hábil en comprar droga en las vecindades de La Merced sin que lo detenga la policía:

‘El Pinocho’ es el que se la rifa más, ya se la sabe. Lo han arrestado con 20, 30 papeles y no se lo llevaron (David, 15 años, zona de Niños Héroes).

De esta forma, cada joven ejerce cierta influencia en un campo específico sin que ésta sea de carácter autoritario. Las competencias de cada uno tienen una función de protección y supervivencia para el grupo, no son explotadas para ejercer poder o establecer jerarquías. Si bien este tipo de estructura puede percibirse como una debilidad frente a conflictos internos o agresiones externas, no lo es en absoluto: los jóvenes se unen automáticamente frente a agresiones potenciales provenientes del exterior y regulan los problemas internos o las peleas tomando en cuenta la edad de los que se están enfrentando, el motivo de la pelea<sup>7</sup> y la seguridad del grupo. Así, uno de los valores más importantes para los grupos es la solidaridad entre sus miembros. La multitud de expresiones y sinónimos presentes en el vocabulario de los jóvenes revela su importancia: “alivianar”, “hacer el paro”, “ser banda”, “carnal”, etc. La aprobación y el respeto a este valor permite a los jóvenes de una misma banda obtener protección y seguridad. En este sentido,

5. Contrariamente a las bandas juveniles o “gangs” donde los grupos tienen más una función de identidad.

6. Ricardo Lucchini, *Sociologie de la survie: l'enfant dans la rue*. Paris: Puf, 1996; Elvia Taracena y Ma. Luisa Tavera, “La fonction du groupe chez les enfants de la rue à Mexico”, Stéphane Tessier (comp.), *A la recherche des enfants des rues*. Paris: Karthala, 1998.

7. Taracena y Tavera, *op. cit.*, p. 72.

pertenecer a un grupo permite tener camaradas que se defiendan los unos a los otros, en el momento de enfrentamientos con policías, de conflictos con comerciantes o con el vecindario.

Por lo tanto, la constitución de grupos es primordial para sobrevivir en la calle. Los jóvenes que no están insertos en un grupo, que viven solos o sin territorio de referencia, son más vulnerables. Un niño o joven aislado no tiene identidad, es anónimo; está expuesto a más peligros pues es socialmente invisible. Sin embargo, observamos en la calle pocos jóvenes en esta situación ya que la inserción dentro de un grupo se hace de manera espontánea: los niños de la calle no son solamente solidarios con miembros de su grupo sino también con niños que se encuentran en su misma situación.

Ya de ahí conocí a dos otros chavos de calle. Los dos chavos los conocí porque los vi platicando y sucios, y me hablaron pero pensé que me iban a pegar, y no. Ya cuando fui me preguntaron '¿tienes casa?' y les digo 'no', y me dicen '¿vives en la calle?' y les digo 'sí'. Les pregunté '¿para dónde me puedo ir para otra estación del metro?' y me dicen 'pues métete así y así', y ya con ellos anduve y por eso empecé a andar en el metro (David)

8. Sobre las prácticas espaciales de los jóvenes ver artículo de la autora, "Niño/joven de la calle: ciudad e integración". *Ciudades*. Red Nacional de Investigación Urbana. Puebla, núm. 63, julio-septiembre 2004, pp. 38-42.

Finalmente, la apropiación de un espacio, su explotación y territorialización,<sup>8</sup> permite fortalecer la cohesión del grupo y ejercer mayor control sobre el espacio y la gente que lo frecuenta, es decir, obtener aún mayor seguridad. Los grupos que no tienen lugar fijo dónde quedarse sufren más de frío, cansancio y enfrentamientos:

Antes nos quedábamos en un banco de Balderas, lo abríamos con una tarjeta de teléfono ..., teníamos así un montón de frío, íbamos temblando y traía yo la tarjeta de teléfono y que la meto al banco y que se abre y que nos metemos a dormir ahí y ya en la mañana que nos levantan los policías, ... nos metíamos al metro y ya en un vagón nos quedábamos todos durmiendo, nos íbamos una vez para allá, una vez para acá... hasta que nos bajaban ... y ya luego nos cambiamos de banco, así, todos los días. (David).

## Modos de vivir la calle y socialización

De la misma manera, la apropiación del espacio y la constitución de grupos permite crear redes sociales con personas que viven, trabajan o frecuentan el espacio regularmente –comerciantes, vecinos de una colonia, pequeños traficantes de droga, vendedores ambulantes, indigentes, transeúntes, trabajadores– lo que conduce a los jóvenes a integrarse en la ciudad así como en un barrio en particular. Este proceso de socialización es llevado a cabo de manera diferente por cada joven y dentro de cada grupo y de este proceso depende que el niño o joven viva la calle de manera positiva o negativa.

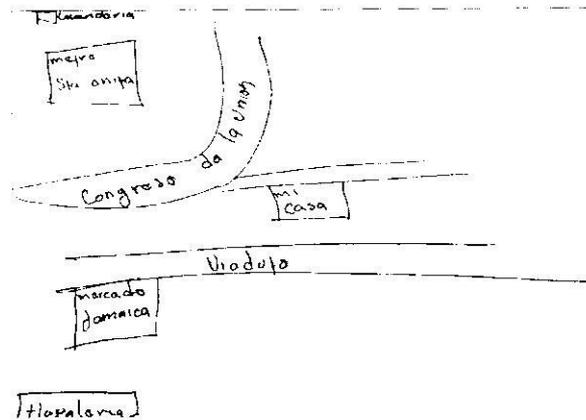
Para ilustrar esto último, analicemos dos mapas mentales, el de Alejandra de 21 años y de Liliana de 19 años. Aunque estas dos jóvenes vivían en el mismo baldío, Santa Anita, se relacionaban de manera muy distinta con el espacio, el grupo y las personas externas.

El mapa mental está aquí percibido como método complementario de análisis y comprensión de la cotidianidad de los jóvenes, de sus desplazamientos y de los espacios que explotan o que han territorializado. Es complementario en el sentido en que su interpretación no proporciona una visión completa del uso que los jóvenes hacen de su entorno, pero, completado por cuestionarios y entrevistas, nos aporta información adicional proporcionándonos pistas en cuanto a la comprensión de ciertas lógicas sociales y espaciales.

El primer mapa ha sido elaborado por Alejandra, que permanece a diario en el baldío, en un pequeño cuarto que comparte con un joven del grupo. Sale exclusivamente cuando requiere satisfacer alguna necesidad. En su mapa indica los únicos lugares a los que se traslada: el mercado de Jamaica, donde consigue dinero o comida; la tlapalería, donde compra una lata de “activo” (solvente industrial) cada tres días, y la lavandería, a donde lleva a lavar su ropa. Su vida en la calle se limita a estos tres movimientos, evita lo más que puede cualquier contacto externo. Para ella, salir

del baldío representa un gran esfuerzo, lo manifestaba periódicamente y se lee claramente en la carta: dos avenidas, Viaducto y Congreso de la Unión, la separan del mercado y de la tlapalería como si representaran obstáculos que superar. Por otra parte, evita pedir dinero lo cual califica de “una situación penosa” prefiriendo intercambiar servicios con los comerciantes del mercado de Jamaica. Además, es una de las únicas jóvenes que indica la casa de sus padres, aunque ésta no esté presente en su vida cotidiana ya que no los visita desde hace siete años. Aquí podemos ver cómo la calle ya no le ofrece nada positivo. Sin embargo, debido a su edad, no ha encontrado alternativas para salir de ella.

Mapa 1: Alejandra, 21 años



El segundo mapa ha sido elaborado por Liliana. Igual que Alejandra, indica dos avenidas pero aquí vemos que están dibujadas de una manera muy distinta: no parecen estorbar en sus desplazamientos por la ciudad. Por otra parte, dispone de muchos más recursos que Alejandra para sobrevivir en la calle: dos mercados a donde va a buscar comida, dos tlapalerías donde compra su droga, el metro y un paradero de autobuses donde pide dinero, el hospital para niños, que ayuda de forma gratuita a los niños en situación de calle (ella misma ha accedido a sus servicios ocultando su

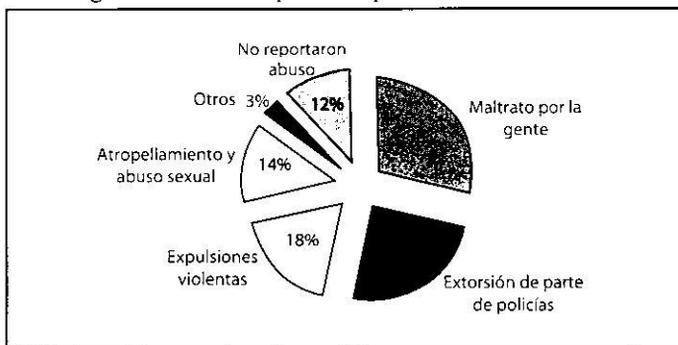


maltratos y agresiones (figura 1), y según mis propios resultados de investigación, las representaciones negativas de la calle resultan para 52% de los jóvenes de la violencia que viven en ella. Sin embargo, a diferencia de Alejandra, Liliana ha sabido crear un equilibrio entre los aspectos negativos de la calle y sus aspectos positivos sacando un máximo provecho de su entorno.

La experiencia de la calle implica, sin duda alguna, riesgos importantes, pero no es constructiva o destructiva en sí; esto depende de lo que el niño ha vivido, de su estructura psíquica y de sus condiciones de vida. Para cada niño, la experiencia de la calle es particular y puede tener significaciones diferentes."

9. Elvia Taracena, "Enfants de la rue et enfants dans la rue à Mexico". *Lien social et politiques-RNAC*, núm. 34, otoño 1995, p. 103. La traducción es de la autora.

Figura 1: Abusos reportados por los niños de la calle



Fuente: UNICEF, 1996.

Por lo tanto, el modo de vivir la calle depende de varios factores como la edad del niño, el sexo, el tiempo que lleva viviendo en la calle, pero también las competencias que ha desarrollado para adaptarse a este espacio y la elaboración de estrategias que le permite responder a las exigencias que la calle le impone para sobrevivir. En esta línea de pensamiento, podemos identificar cuatro fases "callejeras" en la vida de niño o joven, que corresponden a diferentes percepciones y prácticas de la calle:

1. Fase de descubrimiento: la calle como espacio desconocido y poco explorado.
2. Fase de “enamoramiento”: la calle como espacio estimulante, creativo y recreativo.
3. Fase de decepción: la calle nociva y peligrosa.
4. Fase de equilibrio: la calle es ambigua y el niño aprende a crear un equilibrio entre sus aspectos positivos y negativos.

En la primera fase, el niño acaba de llegar a la calle y está desorientado. Ricardo Lucchini<sup>10</sup> comenta que en un principio los niños desarrollan actividades económicas con las que suelen estar familiarizados: venta ambulante, limpiaparabrisas, etcétera. En la segunda fase descubre cosas positivas de la calle, la libertad, la diversión, conoce a nuevos compañeros, etc. En la tercera fase, descubre el lado negativo de la calle, los abusos, el hambre y el frío y toma conciencia de su vulnerabilidad. Por fin, en la cuarta fase establece estrategias de supervivencia que le permitirán enfrentar su vulnerabilidad. Establece un equilibrio entre los lados negativos y positivos de la calle y con el tiempo recurre a otras actividades y encuentra sus recursos en el robo, la mendicidad y la pertenencia a un grupo.

Quiero precisar que estas fases no siempre son cronológicas respecto al tiempo que el niño lleva en la calle, pues algunos tardan más que otros en integrarse a un grupo o descubren los aspectos negativos de la calle antes que los aspectos positivos. Cada niño tiene una trayectoria diferente que no nos permite generalizar. Sin embargo, podemos decir que los jóvenes que llevan cierto tiempo en la calle han pasado por estas fases, a excepción quizá de los que no se han integrado a grupo alguno.<sup>11</sup>

### Rechazo de las instituciones

En resumen, la calle representa un espacio ambivalente en el que alternan aspectos positivos y negativos. Es sinónimo de libertad, independencia, autonomía, pero

10. Ricardo Lucchini. *Enfant de la rue, identité, sociabilité, drogue*. Ginebra: Librairie Droz, 1993. pp. 135-148. Este autor no distingue estas cuatro fases pero sí cuatro categorías de edad: los niños de 5 a 8 años, los de 9 a 12 años, los de 13 a 15 y por fin los de 15 a 18 años. Sin embargo, nos parece que esta categorización no es funcional en la medida en que no todos los niños salen de su casa a la misma edad y por lo tanto no todos llegan a esas fases en un mismo tiempo.

11. La mayoría termina, sin embargo, por integrarse en un grupo o, si su situación de aislamiento dura mucho, por integrarse en una institución.

asimismo de frío y peligros permanentes. El espacio de la institución también es ambiguo. Por una parte, posee aspectos positivos relacionados con la satisfacción de las necesidades materiales de los jóvenes –sin tener a cambio que buscar los medios de satisfacerlas–, pero al mismo tiempo posee aspectos negativos relacionados generalmente con la presencia de figuras autoritarias y la privación de libertad. Mientras que las instituciones se consideran a sí mismas como lugares de respeto, de intercambio, de tolerancia y apertura, son principalmente percibidas por los jóvenes como lugares donde rige la norma, de obediencia, de subordinación y de imposición de límites.

No, no me gusta. Nunca he logrado quedarme en una institución porque me siento encarcelada, siento cómo alguien me está poniendo límites a mi vida, a mi forma de vestir, a mi forma de hablar de sentarme y todo. En la calle me siento libre... (Carmen, 22 años. Plaza Zarco)

La neta es que a veces no me latía la Casa Hogar, a veces me sentía encarcelado. Y por eso también me salía a la calle. En la calle tenía la libertad que no tenía en otros lados. (Leonardo).

La calle como lugar de socialización es diferente del modelo de socialización previsto por las instituciones, lo que lleva a un enfrentamiento entre los valores y modos de vida que quieren inculcarles las instituciones y los que son valorizados o adoptados por los jóvenes. Si bien las instituciones afirman que los jóvenes son actores capaces de tomar sus propias decisiones, es en la medida en que les inculcan nuevos valores, lo que les permitirá optar por una u otra alternativa. Finalmente, optan por la calle: mientras que en esta última pueden establecer un equilibrio satisfaciendo sus necesidades principales y adoptando modos de vida particulares para protegerse de agresiones o peligros potenciales, en las instituciones no pueden satisfacer sus anhelos de libertad y diversión. Como comenta el sociólogo Ricardo Lucchini,<sup>12</sup> la calle es una mezcla de atracción y repulsión. Sin embargo,

12. Cit. *supra*.

el arraigo del niño a ésta es demasiado fuerte para que decida salir de ella. La relación del niño con la calle es conflictiva, advierte el autor citado, pero permanece en ella porque sigue siendo una referencia positiva.

### **La institución como modo de vivir en la calle**

Hemos visto cómo la supervivencia de los jóvenes en la calle depende de su habilidad para identificar recursos potenciales. En este contexto, los jóvenes aprenden a explotar las instituciones de igual manera que han aprendido a utilizar otros elementos o personas. Por lo tanto, el rechazo a las instituciones no es absoluto: como los objetivos alejados en el tiempo tienen muy poco valor para una población que busca mejorar sus condiciones de vida en lo cotidiano, las instituciones no son percibidas como una alternativa de vida a largo plazo sino como una manera de mejorar la calidad de vida en la calle a través del uso regular o esporádico de los servicios que ofrecen. Mientras que las instituciones tienen por objetivo una resocialización de los jóvenes, a través de su reinserción en diferentes redes sociales (la escuela, el trabajo, la familia), estas últimas están de cierta forma instrumentalizadas por los jóvenes.

El comportamiento de Diana de 22 años frente al programa Luna<sup>13</sup> y el uso que hace durante tres meses consecutivos de esta institución confirma lo que acabamos de decir. A pesar de su búsqueda activa –aunque irregular– de alternativas a la calle, no percibe la institución como una manera de dejar la calle sino como un medio para obtener ciertos beneficios. Después de haber vivido siete años en la calle y tres en la cárcel, llega a la institución con “reales esperanzas de cambiar de vida”. Sin embargo, después de dos semanas empieza a frecuentar las zonas por donde vivía antes de llegar al reclusorio, reanuda la amistad con miembros de su antigua banda y renuncia a la institución. Después de 16 días, regresa a la institución y pide la autorización para quedarse. Sus explicaciones,

13. Datos colectados entre los meses de marzo a junio de 2001. El programa Luna de Casa Alianza trabajaba con niños y jóvenes seropositivos y aceptaba tanto menores como mayores de edad.

aunque vagas —dice haber sido agredida por chavos de una zona a los que debe dinero— son suficientes para convencer al educador de dejarla entrar. En la institución consigue dinero de un trabajador social novato a quien asegura que su vida está en riesgo si no logra reembolsar una deuda de 300 pesos. Retorna a la calle dos días después e ingresa a la institución 23 días más tarde, exigiendo ver a su psicólogo. Después de una semana regresa a la calle y vuelve luego de diez días para atenderse una infección vaginal. Una vez resuelto el problema, se vuelve a salir y reingresa veinte días después a la institución porque “ya está cansada de vivir en la calle”.

En el curso de tres meses, Diana ha entrado y salido de la institución cuatro veces. Consecutivamente su objetivo fue obtener de la institución lo que no pudo conseguir en la calle: seguridad, dinero, ayuda psicológica y ayuda médica. En este caso, la institución es percibida como un recurso cuando la calle no permite a los jóvenes satisfacer una necesidad inmediata.

A continuación se presentan algunos datos relevantes, que registré en un periodo de tres meses en el programa Luna. En la tabla siguiente se aprecian las entradas y salidas de cuatro jóvenes de la calle y el motivo de la entrada a la institución, revelado generalmente por las actividades que realizaron durante su estancia. Las actividades subrayadas son las que estaban previstas por la institución.

## Entradas y salidas de cuatro jóvenes de la calle al programa Luna, de marzo a mayo de 2001

	Noé (16 años)	Patricia (18 años)	Daniel (17 años)	David (14 años)
Entrada 1	2 de marzo	27 de febrero	4 de marzo	7 de marzo
Salida	2 de marzo	28 de febrero	6 de marzo	10 de marzo
Motivo	<b>Cita con el psicólogo</b>	<b>Terapia individual</b>	Lavar la ropa	Pedir ropa nueva
Entrada 2	11 de marzo	12 de marzo	15 de marzo	2 de abril
Salida	12 de marzo	12 de marzo	15 de marzo	15 de abril
Motivo	Bañarse, comer, conseguir ropa	Pedir medicamentos	<b>Terapia de grupo</b>	Pedir medicamentos
Entrada 3	15 de marzo	28 de marzo	30 de marzo	29 de marzo
Salida	15 de marzo	28 de marzo	3 de abril	29 de marzo
Motivo	<b>Terapia de grupo</b>	Hablar con el psicólogo	Bañarse, comer, lavar la ropa	<b>Cita con el psicólogo</b>
Entrada 4	18 de marzo	19 de abril	13 de abril	27 de abril
Salida	18 de marzo	21 de abril	30 de abril	8 de mayo
Motivo	<b>Terapia individual</b>	Curar una herida	"Descansar"	Pedir medicamentos
Entrada 5	27 de marzo	28 de abril	6 de mayo	15 de mayo
Salida	29 de marzo	28 de abril	6 de mayo	17 de mayo
Motivo	Recuperar objetos personales	<b>Terapia individual</b>	Hablar con su psicólogo	Bañarse, comer, lavar la ropa
Entrada 6	17 de abril	10 de mayo	16 de mayo	
Salida	29 de abril	10 de mayo	17 de mayo	
Motivo	"Descansar"	<b>Terapia individual</b>	Bañarse, comer, lavar la ropa	
Entrada 7	15 de mayo	10 de mayo		
Salida	22 de mayo	10 de mayo		
Motivo	Escapar de una redada	Escapar de una redada		

De veinticinco entradas, 18 lo fueron por motivos ajenos a los establecidos por la institución. Tratándose aquí de un grupo de jóvenes que regularmente recurría a la prostitución para sobrevivir en la calle, su objetivo principal era acceder a las instalaciones del programa para su aseo personal y/o resolver problemas relacionados con la práctica de la prostitución, por lo general curarse de una enfermedad genital. En los dos casos, a saber el ingreso espontáneo o la cita anticipada, los jóvenes buscan sacar provecho de la situación: por una parte buscan obtener un beneficio material o un apoyo moral y, por otra parte, asegurarse la posibilidad de un retorno a la institución. "Cuando el niño deja el programa, corre el riesgo de ya no ser admitido ... . Pero quiere asegurarse la posibilidad de un retorno".<sup>14</sup>

14. Lucchini, *op. cit.*, p. 48. La traducción es de la autora.

El joven sabe que imperativamente debe estar presente en todas las citas si quiere facilitar su ingreso. Es consciente de que con el tiempo se le irán cerrando las puertas:

Como yo estaba morro pues cualquier gente me recogía o me cuidaba... ya se me hacía fácil ... pero con el tiempo, tanto como se me hacía fácil salirme de la casa e irme a cualquier baldío, también iba perdiendo oportunidades en la Casa Hogar, ¿no? (Leonardo).

En cuanto a las instituciones, la asistencia puntual del joven es muestra significativa de su aspiración a una vida diferente, y el carácter perseverante de sus visitas representa una expectativa al cambio. Aunque el personal de estas instituciones reconozcan las intenciones reales de los jóvenes, van a privilegiar los elementos que consideran positivos —la asistencia asidua a las terapias— a pesar de los elementos negativos —el uso de la institución para propósitos opuestos a los objetivos establecidos por ésta—. Para las instituciones, la reintegración es un proceso largo y se debe ser paciente e indulgente.

No se esperen buenos resultados en poco tiempo y no sientan frustración alguna si piensan que los niños no prestan atención a sus esfuerzos. Necesitan tiempo antes de decidir lo que es mejor para ellos ... Poco a poco las cosas evolucionarán y el educador empezará a percibir un resultado<sup>15</sup>

Sin embargo, ciertas instituciones han establecido un límite a las entradas y salidas de los jóvenes y ya no llegan a aceptar algunos de ellos.

Luego ahí fuimos a varios paseos pero ahí la empezamos a agarrar de hotel, nada más entrábamos, comíamos, nos bañábamos y nos salíamos, por eso ya no nos dejan entrar ahorita, porque dicen que nada más estamos jugando. Que ahí es nada más para que vayas y participes y quieras salir de la droga. (David).

Así, las entradas y salidas forman parte de una rutina. Las instituciones son parte integrante del universo de la calle, no son un elemento independiente de este universo sobre el cual los jóvenes no tendrían ninguna influencia. Por lo tanto, las utilizan como una estrategia suplementaria para vivir en la calle, explotándolas de manera diferente a la que había sido originalmente prevista.

### A modo de conclusión

El análisis de las competencias y aprendizajes que los niños y jóvenes han adquirido en la calle y que les ha permitido sobrevivir a un medio hostil caracterizado por las difíciles condiciones de vida que impone, nos explica la atracción que experimentan por este espacio y la repulsión que sienten por las instituciones. Mientras que para las instituciones la calle significa un obstáculo para la educación del niño, para el niño representa un aprendizaje de vida y en la mayoría de los casos es sinónimo de libertad y autonomía. Los jóvenes valoran la calle porque les permite obtener tanto gratificaciones materiales como simbólicas. Su relación con la calle es positiva en la medida en que no son sujetos pasivos

15. Bureau International Catholique de l'Enfance (BICE). *L'exploitation sexuelle des enfants: Analyse du problème, des solutions courageuses*. París: Fayard, 1991, p. 85. La traducción es de la autora.

sometidos a su entorno sino actores capaces de intervenir en su medio. Con el tiempo han establecido rutinas y redes de solidaridad, disponen de espacios de vida más o menos privatizados, sus ingresos son lo suficientemente constantes y atractivos como para garantizar la satisfacción de sus necesidades y controlan hasta cierto punto su entorno. Por estas razones valoran la experiencia que han adquirido en la calle, experiencia reconocida y respetada por sus compañeros.

Mira, es que el niño de la calle, el que ha vivido una vida como yo, el que ha viajado en el tren, el que ha sufrido frío, el que se ha caído ... , esas aventuras nadie, te apuesto que nadie en el mundo se las ha aventado más que yo. ... También ha habido sufrimientos ... pero agarras una experiencia que desde tus raíces están bien firmes, así es un niño de la calle (José Antonio, 24 años, fundación Renacimiento).

# *Exclusión educativa: un breve glosario*

Norma del Río Lugo  
*Universidad Autónoma Metropolitana*

Nuestro sistema no hace la diferencia...  
somos la diferencia  
*Slogan publicitario de una  
universidad privada mexicana*

El Banco Interamericano de Desarrollo (BID) define el término de exclusión social como “una escasez crónica de oportunidades y de acceso a servicios básicos de calidad, a los mercados laborales y de crédito, a condiciones físicas y de infraestructura adecuada, y al sistema de justicia”,<sup>1</sup> definición que evade, omite y naturaliza el resultado de una profunda desigualdad impuesta por el moderno neoliberalismo y que afecta a los sectores más vulnerables de la población (niños, ancianos, indígenas, personas con discapacidad o VIH-SIDA).

Es la intención de este artículo analizar las redes semánticas alrededor del concepto de exclusión social, particularmente en el ámbito educativo, por su doble cara funcional de agente reproductor de desigualdades o como posible promotor y catalizador de una sociedad más incluyente y participativa de sus miembros.

**AISLAMIENTO:** Robert Castel<sup>2</sup> argumenta que la exclusión es un acto de separación que se sustenta en reglamentos y se lleva a cabo mediante rituales. Un ejemplo de ello son los efectos que tiene la tríada racismo, posición social y segregación escolar o comunitaria sobre las

1. BID [http://www.iadb.org/sds/soc/site\\_3094\\_s.htm](http://www.iadb.org/sds/soc/site_3094_s.htm)

2. Robert Castel, “La Lógica de la exclusión”. Eduardo Bustelo y Alberto Minujin (eds.). *Todos entran*. Bogotá: UNICEF-Santillana, 1998, pp.119-160.

3. Cynthia García Coll y Laura Szalacha. "The Multiple Contexts of Middle Childhood". *The Future of Children*, vol.14, núm. 2, 2004, pp. 81-97.
4. Gabriela Czarny. "La interculturalidad como práctica escolar invisible". Foro "Invisibilidad y Conciencia: migración interna de niñas y niños jornaleros agrícolas en México". Programa Infancia-UAM, México, Septiembre 26-27, 2002; Regina Martínez, Angélica Rojas, Eugenia Bayona, Ivette Flores, Francisco Talavera. "La migración indígena en Guadalajara. Escuela y conflicto cultural en la conformación identitaria de los niños y jóvenes otomíes, mixtecos y purépechas". Sarah Corona y Rebeca Barriga Villanueva (coords.), *Educación indígena. En torno a la interculturalidad*. México: Universidad de Guadalajara-UAM-X, 2004, pp.182-206
5. Pablo Latapí. *Educación y Justicia, términos de una paradoja*. Washington: OEA, 1994.
6. Felipe Martínez Rizo. *La calidad de la Educación Básica en México*. México: INEE, 2004. <http://capacitacion.ilce.edu.mx/inee/pdf/publicaciones/Capitulo3.pdf>
7. SITEAL. "Ingreso y abandono de la educación secundaria en América Latina". Boletín núm. 2, 2003. [www.siteal.iipe-oei.org](http://www.siteal.iipe-oei.org)

trayectorias de desarrollo de niños inmigrantes en Estados Unidos, documentada por Cynthia García Coll y Laura Szalacha.<sup>3</sup>

Estos procedimientos reglamentados de segregación pueden tener lugar también en contextos "integrados", como sucede en México con los migrantes indígenas que estudian en la ciudad y en donde se suprime la diferencia lingüística y cultural para imponer los patrones dominantes mediante formas de violencia simbólica abiertas o encubiertas.<sup>4</sup>

El aislamiento y segregación crean la percepción de "minoría", de estado de excepción y de irregularidad, que los lleva a la marginalización y también favorece su invisibilización y control social.

**BRECHA EDUCATIVA:** La escuela ha sido considerada históricamente como un agente de socialización, de cohesión social, como un factor importante de movilidad social, de progreso para salir de la pobreza y en la reducción de las desigualdades sociales. Sin embargo la eficiencia de la educación formal como instrumento de integración social ha sido seriamente cuestionada, caracterizándola mejor como un "bien posicional" en que su disponibilidad depende del sitio que guarda el individuo en la escala social<sup>5</sup> y de las posibilidades de presión efectiva de grupos sociales u organismos financieros internacionales sobre el estado, para que adopte determinadas políticas (asignación de recursos).

Tanto México como Costa Rica muestran semejanzas en cuanto al incremento constante de la matriculación en secundaria a lo largo de varias décadas (se reporta un 72.1 de tasa neta de matriculación para el ciclo escolar 2003-2004),<sup>6</sup> pero no han podido regular la deserción, todavía alta, (en México es de 6.8 para el ciclo 2003-2004), de tal manera que la selección y exclusión social ahora opera al interior de la escuela (la reprobación es del 18.6% para el mismo ciclo) cuando estos procesos ocurrirían afuera de ella en el pasado.<sup>7</sup> Para el nivel medio o técnico, los indicadores

de ineficiencia del sistema educativo aumentan a un 23% de deserción y 28% de reprobación, y 56% no llegan a terminar el ciclo. Sólo un 19% de los jóvenes en el país logran llegar a la licenciatura.<sup>8</sup>

Los datos también indican que la desigualdad educativa rural-urbana y entre los distintos niveles sociales va en aumento a diferencia de lo que ha ocurrido en otros países como Chile. Mientras que en México, el aumento de años de escolarización favoreció más a los jóvenes de nivel más alto, en Brasil hubo un progreso real, ya que favoreció a los de nivel medio o bajo.<sup>9</sup>

Los recientes estudios sobre las desigualdades en rendimiento entre los estudiantes que asisten a escuelas de distintos estratos son enormes. El estudiante típico de cursos comunitarios o de escuelas indígenas obtiene puntajes en español por debajo del 80% de los alumnos en escuelas públicas urbanas y de alrededor del 90% de las escuelas privadas, mientras que la relación en Matemáticas es del 67 y 80% respectivamente.<sup>10</sup> Fernando Reimers<sup>11</sup> estima que la brecha educativa entre ricos y pobres en secundaria es siete veces superior para el 10% más rico.

COMPENSACIÓN: Coincidimos con Pablo Latapí<sup>12</sup> en que para buscar la equidad, es necesario cancelar el principio de igualdad de oportunidades educativas, entendido como una homogeneización arbitraria, para reconfigurarlo como el reconocimiento de la unicidad y especificidad de necesidades educativas que busca resultados equivalentes con diferentes puntos de partida. Esto no debe entenderse como la implementación de medidas de segregación y hay que insistir en que los referentes de calidad deben buscarse en el grado de estrechamiento de la brecha educativa con los otros niños del sistema educativo, y no en los logros obtenidos a partir de las condiciones base o pasadas de los beneficiarios (es decir, las evaluaciones no deben ser diacrónicas sino sincrónicas en relación con la distancia que falta para garantizar el cumplimiento del derecho a la educación para todos).<sup>13</sup>

8. Gerardo Ordóñez. "Hacia el estado de bienestar en México: una propuesta de agenda mínima para el desarrollo". Mónica Gendreau y Enrique Valencia Lomelí (coords.). *Hacia la transformación de la política social en México*. México: UIA-Puebla-U de G-ITESO-UNICEF-INDESOL-SEDESOL, 2003, p. 46.
9. SITEAL. Ana Pereyra. "La transmisión intergeneracional de las desigualdades educativas". Boletín núm. 3, [www.siteal.iipe-oei.org/boletin/pdf/SITEAL\\_Boletin-03.pdf](http://www.siteal.iipe-oei.org/boletin/pdf/SITEAL_Boletin-03.pdf)
10. Ernesto Treviño y Germán Villarreal. *Estudio sobre las desigualdades educativas en México: la incidencia de la escuela en el desempeño académico de alumnos y el rol de los docentes*. México: INEE (Col. Cuadernos de Investigación, 5), 2004.
11. Fernando Reimers. "Políticas compensatorias de discriminación positiva y justicia social a fines del siglo XX en América Latina. Insuficientes, subfinanciadas y frágiles". *La educación*, No. 132-133, I, II, 1999. [www.iacd.oas.org/LaEducacion/32/reimers/reimer132-133test.htm](http://www.iacd.oas.org/LaEducacion/32/reimers/reimer132-133test.htm)
12. Leonel Zúñiga y Carlos Paldao. "Entrevista con Pablo Latapí". *Revista La Educación*, núm. 117, I, 1994 [www.iacd.oas.org/LaEduca%20117dial.htm;Latapi.op.cit](http://www.iacd.oas.org/LaEduca%20117dial.htm;Latapi.op.cit).
13. Reimers, *op. cit.*

14. Treviño y Villarreal, *op. cit.*

15. Apenas en junio de 2005 se emitió un manual de estandarización para lograr un solo Sistema Nacional de Información Educativa, por la Unidad de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas de SEP, [www.sep.gob.mx/work/resources/LocalContent/55633/3/Manual\\_estadarizacion.doc](http://www.sep.gob.mx/work/resources/LocalContent/55633/3/Manual_estadarizacion.doc)

16. Esto no es un trámite más, pues a pesar de que los informes internacionales reportan cobertura casi universal en el caso de las vacunaciones infantiles, hace dos años se informaba que “43.38% de los niños indígenas no contaba con cartilla de vacunación y 34.49% de los niños mestizos se encontraban en semejante condición. Ramiro Arroyo Sepúlveda, “Los excluidos sociales del campo”, *Estudios Agrarios*, núm. 17, 2001, pp.105-124.

En nuestro país puede constatarse los efectos desastrosos en los logros educativos de las diversas modalidades de “programas compensatorios”. Los cursos comunitarios y la escuela indígena obtienen en todos los rubros los índices más bajos en las evaluaciones y aunque se sabe que los factores de exclusión rebasan el ámbito escolar, un 40% de la varianza en los aprendizajes de los estudiantes en países en vías de desarrollo, es atribuible a factores relacionados con la escuela.<sup>14</sup>

Cada modalidad es un sistema paralelo pobremente articulado con los demás, en el que la descentralización educativa ha venido a fragmentar y a complicar más los intentos de integración y coordinación.<sup>15</sup> Este problema es crítico en el caso de los niños y niñas con discapacidad o todavía más para quienes migran con sus familias para trabajar como jornaleros en otros estados, pues los documentos que avalan los estudios emitidos por el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), por ejemplo, no han sido considerados como compatibles con los emitidos por el Programa para niños y niñas migrantes de la Secretaría de Educación Pública (SEP), y éstos con frecuencia tampoco han sido reconocidos por la escuela rural en sus comunidades de origen.

Afortunadamente estos problemas han empezado a resolverse, por lo menos a nivel normativo, y pueden apreciarse en las últimas normas de inscripción, reinscripción, acreditación y certificación de las escuelas primarias -para el ciclo escolar 2004-2005- que estipulan la obligación de las escuelas para recibir a niños que provengan de estas modalidades compensatorias, aún cuando no lleven consigo el acta de nacimiento, con la promesa por parte del padre de efectuar el trámite para mostrarla en la reinscripción.

Se destaca también la obligación del director del plantel de vincular al padre con la oficina de Registro Civil correspondiente para regularizar la documentación del niño, incluyendo la cartilla de vacunación.<sup>16</sup> También se obliga a aceptar a alumnos

en traslado siempre y cuando el tiempo no exceda de un mes (niños migrantes provenientes de Estados Unidos) y emitir la boleta de evaluación por los meses que cursó en la escuela, instándolos a no retener documentación alguna, ni originales, o a destruir formatos de certificación en caso de errores u omisiones. De la misma manera, se obliga a las escuelas a recibir las boletas que las familias presenten. También se dan las equivalencias de los grados cursados (CONAFE contempla tres niveles de educación básica primaria).

**ESTIGMATIZACIÓN/ESTEREOTIPOS:** La atribución de marcas y de un estatus especial para justificar la exclusión y la privación de derechos para ejercer ciertas funciones, son operaciones que nos llevan al ámbito de la subjetividad en que se define al otro en términos excluyentes, incompatibles con la propia identidad (no-yo, *alien*, extraño, extranjero). La incertidumbre resultante se proyecta en sospecha, y con frecuencia termina en la criminalización.

La privación de derechos se transforma en una visión desde la carencia como atributo (en este caso, el alumno señalado), que deriva en bajas expectativas y distanciamiento afectivo, expresado muchas veces como la atribución del rendimiento de sus alumnos a variables ajenas a ellos, en su forma más moderada.<sup>17</sup> Hay que recordar que en la última Consulta Infantil y Juvenil 2003, un 20% de los niños señalaron a la escuela como un ámbito de violencia verbal, y un 15% de maltrato, sobre todo en Oaxaca, Guerrero y Chiapas.

**FOCALIZACIÓN:** Las políticas sociales neoliberales focalizadas, centradas en el combate a la pobreza extrema (que no en la pobreza en general, porque de alguna manera están incorporados en el mercado informal), atomizan y crean nuevas diferenciaciones al interior de las clases marginadas, clasificándolos en "pobres merecedores y no merecedores".<sup>18</sup>

Los sujetos son unidades complejas indivisibles, pero bajo la óptica de las políticas focalizadas, es

17. LLECE. Estudio cualitativo de escuelas con resultados destacables en siete países latinoamericanos. Santiago de Chile: UNESCO-OREALC, 2002: SITEAL, "Equidad en el acceso y la permanencia en el sistema educativo", Nota de Prensa No. 1, Buenos Aires, [www.siteal.iipe-oei.org](http://www.siteal.iipe-oei.org).

18. Julio Bolvitnik, "Pobreza, derechos humanos y desmercantilización". Gendreau y Valencia (coords.). *op. cit.*, p. 61.

imposible pensar que un mismo sujeto pueda ser “niña indígena mexicana migrante con alguna discapacidad” y ser atendida integralmente para cubrir todas sus necesidades de desarrollo humano, sin tener que partirla en objeto de atención de cuatro programas compensatorios, o bien optar por ignorar tres de ellos para inscribirla en el programa que la haya elegido.

Al decir de Julio Bolvitnik, los subsidios focalizados en comparación con los generalizados logran bajar el gasto social a costa de disminuir los beneficios por beneficiario y destinar los recursos para otros fines.

Progresas [ahora Oportunidades] maximiza el esfuerzo para que todos los que se incluyan sean efectivamente pobres extremos, pero al hacerlo maximiza el error de dejar fuera una enorme cantidad en millones, incluso en el propio medio rural, de pobres extremos que no quedan incluidos.<sup>19</sup>

19. *Ibid.*, p. 61.

20. Norma del Río, “La sociedad decente frente a la exclusión educativa: el caso de la niñez jornalera migrante”. Lesvia Rosas (coord.), *La educación rural en México en el siglo XXI*. México: Centro de Estudios Educativos, (en prensa).

21. DGEI-SEP, *Estadística de Educación Inicial y Básica Indígena, Inicio de ciclo escolar 2003-2004*, México: SEP.

22. Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas. *Consulta a los Pueblos Indígenas sobre sus formas y aspiraciones de desarrollo. Informe Final*, México, CDI, 2004. [http://cdi.gob.mx/participacion/consulta/consulta\\_informe\\_final.pdf](http://cdi.gob.mx/participacion/consulta/consulta_informe_final.pdf)

23. Martínez Rizo, 2004, op. cit.

**INACCESIBILIDAD:** Julio Bolvitnik opina que la educación primaria está garantizada como derecho, al haber sido desmercantilizada, situación que no sucede en los niveles educativos superiores. Sin embargo, todavía más de medio millón de niños jornaleros migrantes tienen cuestionado el acceso a la educación debido a que la oferta del servicio público depende de la buena voluntad y aceptación del dueño del campo en donde residen y trabajan.<sup>20</sup> En el caso de la infancia indígena, la mitad de los centros escolares indígenas son unitarios o bidocentes y 40% de ellos no cubren la oferta de todos los grados de primaria.<sup>21</sup> Se estima que sólo el 42% de niños y niñas indígenas son atendidos bajo la modalidad de educación intercultural bilingüe.<sup>22</sup> Mientras que casi la totalidad de las escuelas secundarias privadas dispone de libros y enciclopedias, en la telesecundaria un poco menos de la mitad no disponen de ellos.<sup>23</sup>

**INASISTENCIA:** El incremento de asistencia a la escuela (6-14 años) fue de 7 puntos porcentuales en dos años, llegando a 94.8 según la Encuesta Nacional de Ingreso y Gasto en Hogares (2002) en la población de edad

escolar (6-14 años). Sin embargo, 28% de los niños indígenas no va a la escuela, ya sea por inaccesibilidad geográfica o por su condición migrante o trabajadora. Esta cifra esconde amplias variaciones al interior de los estados y marcan la exclusión diferencial que sufre la población infantil indígena: Sinaloa registró 38.6% de inasistencia vs. 90.8% de escolares no indígenas y en Chihuahua sólo va a la escuela el 59.3% a diferencia del 91% de sus pares no indígenas.<sup>24</sup> Aunque se señala que el Distrito Federal<sup>25</sup> reporta cifras de equidad en cuanto a asistencia como Tabasco o San Luis Potosí, hay que notar la invisibilidad de muchos niños indígenas en las aulas de la ciudad, quienes no son identificados como tales.

Es la población en edad escolar con discapacidad la que más dificultades presenta todavía para asistir a un servicio educativo, con un promedio nacional de 72.8 para la población escolar (6-14), y 3.8 años de escolaridad. Sólo el 0.6% de estudiantes con discapacidades, y el 1.3% con dificultades de aprendizaje reciben recursos adicionales de apoyo, el más bajo de 15 países según un reciente estudio de políticas de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos del 2003.<sup>26</sup>

JERARQUIZACIÓN/ESTRATIFICACIÓN: A pesar de la globalización y de los avances tecnológicos que para muchos marcan el progreso social, el modelo económico seguido<sup>27</sup> ha profundizado las desigualdades de clase, polarizándose en pirámides invertidas donde unos cuantos concentran la riqueza a costa de la marginación y privación de derechos humanos de una gran mayoría. Latinoamérica presenta uno de los más altos niveles de desigualdad de ingresos en el mundo.<sup>28</sup> En México, mientras el más rico acapara el 41.6% del ingreso, el 10% más pobre recibe el 1.6%. El índice GINI que marca el grado de desigualdad sigue aumentando año con año y alcanza, para el 2005, un 54.6.<sup>29</sup>

Prácticamente todas las oportunidades de desarrollo de las personas están determinadas por su

24. *Estado de Desarrollo de los Pueblos Indígenas, Programa Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas 2001-2006.*

25. SEDESOL/Dirección General de Equidad y Desarrollo Social. *Situación de Pueblos Indígenas Originarios y Poblaciones Indígenas Radicadas en el DF. Elementos para un diagnóstico.* Junio de 2001.

26. OECD, "Education and Equity", *Policy Brief, OECD Observer.* Febrero de 2004, p.4.

27. "...En las últimas ediciones del Informe sobre el Desarrollo Humano se utilizó la expresión "crecimiento despiadado" para describir un crecimiento que no llegaba a los pobres, ya sea porque los hogares más ricos reciben la mayor parte de los ingresos adicionales o porque los gobiernos no los utilizan para invertir en las necesidades de desarrollo humano de los pobres. Y, tal y como quedó demostrado en el Informe sobre el Desarrollo Humano 1996, sin mejoras considerables en educación y salud, no se puede llegar a un crecimiento económico sostenido..." UNDP, "Human Development Report 2003". Millennium Development Goals: A compact among nations to end human poverty, pp.67-68.

28. BID [http://www.iadb.org/sds/soci/site\\_3094\\_s.htm](http://www.iadb.org/sds/soci/site_3094_s.htm)

29. [http://hdr.undp.org/reports/global/2005/espanol/pdf/HDR05\\_sp\\_HDI.pdf](http://hdr.undp.org/reports/global/2005/espanol/pdf/HDR05_sp_HDI.pdf)

30. Cf. La discusión sobre el tema en Mike Savage, "Social exclusion and class analysis", Peter Braham y Linda Janes (eds.), *Social Differences and Divisions*. Londres: Blackwell, 2002.

31. Charles Taylor, "La política del reconocimiento". Charles Taylor *et al.* *El multiculturalismo y la política del reconocimiento*. México: FCE, pp. 43-107.

32. Fernando Salmerón, *Diversidad cultural y tolerancia*. México: Paidós-UNAM, 1998, p. 28.

33. Susan Parker, Luis Ruvalcaba, Graciela Teruel, *Schooling inequality and language barriers*. México: CIDE, (por publicar) 2002, p. 5.

posición en la escala social. Las clases sociales son más poderosas, no cuando hay altos niveles de conciencia, sino precisamente cuando ésta se encuentra ausente, dice Pierre Bourdieu. Esto promueve la reproducción de la desigualdad de manera rutinaria como parte del sistema.<sup>30</sup>

Hay varias nociones estrechamente relacionadas con la estructura asimétrica, vertical de la sociedad y que forman parte de los "valores de la desigualdad", introyectados como parte de la identidad de quienes gozan de poder; términos como estatus y honor se definen como un atributo diferenciador por excelencia. A estos conceptos se opone -dice Charles Taylor- la noción de dignidad, de carácter universal e inherente de la condición humana.<sup>31</sup>

Otro valor relacionado con la llamada política de la diferencia es la tolerancia, valor que sólo puede ejercer quien está en una posición de poder, aunque en realidad se trata de un acto de omisión.

Se dice que una persona realiza un acto de tolerancia cuando en atención a razones ya pesar de tener competencia para hacerlo, no impide algún acto de otra, cuya ejecución lastima sus propias convicciones... Cuando el poder no está en uno de los dos lados sino que las fuerzas se equilibran, se imponen los principios de reciprocidad que son la base de las concertaciones.<sup>32</sup>

**LENGUA INDÍGENA:** En un reciente estudio sobre el efecto de la lengua como factor de exclusión educativa, Susan Parker y colaboradores<sup>33</sup> afirman que la probabilidad de que un niño indígena monolingüe esté en la escuela es 10% menor a la de niños que viven en condiciones socioeconómicas semejantes; los jóvenes indígenas monolingües de 18 años tienen la mitad de escolaridad (2.5 años) que sus pares bilingües, de tal manera que estiman que la mitad de la desventaja educativa puede explicarse por este factor. Demuestran que la disponibilidad de la modalidad bilingüe educativa en su comunidad puede reducir esta brecha en un 50% y que los programas sociales que sólo intenten reducir la

condición marginal de las comunidades, serán insuficientes para compensar la desigualdad educativa en la población indígena.<sup>34</sup>

MARGINACIÓN/MARGINALIDAD: Aunque con frecuencia se usan como sinónimos de exclusión, hay autores que diferencian estos conceptos. Mientras que la marginación se centra en las carencias de la población para dar cuenta del acceso diferencial de la población al disfrute de los beneficios del desarrollo y se refiere a agregados sociales espacialmente localizados, sea en estados, municipios o localidades, la marginalidad predica sobre individuos que no participan ni de los beneficios, ni recursos, o decisiones socio-políticas y remite a las zonas en que aún no han penetrado las normas, los valores ni las formas de ser de la modernidad.<sup>35</sup>

Margen es frontera, dice Robert Castel,<sup>36</sup> pero aunque el marginal se mantiene desfasado y distante de los valores dominantes, se encuentra dentro del espacio social con el signo invertido de la norma que no cumple. Los marginales viven en un universo estigmatizado y dividido por el reconocimiento social que los valida o invalida. Sin embargo han roto ya sus vínculos sociales (desafiliados). *Es una encarnación de la libertad a un altísimo costo en una sociedad en donde tiene muy poco espacio*, ejemplo de ello son los niños y jóvenes en situación de calle.

POBREZA/PRIVACIÓN: "Vivir en la pobreza puede ser triste, pero 'ofender o causar dolor a la sociedad' creando 'problemas a quienes no son pobres', es, al parecer, la verdadera tragedia. Es difícil reducir más a los seres humanos a la categoría de 'medios'", dice Amartya Sen.<sup>37</sup> Riqueza y pobreza son dos pares complementarios que no pueden disociarse si realmente se quiere entender el fenómeno.

Tampoco puede reducirse tan sólo a una cuestión de privación económica, o a la posición relativa de una persona en relación con umbrales arbitrarios (1.00 dólar

34. Susan Parker, Luis Ruvalcaba, Graciela Teruel, "Schooling inequality among the indigenous: a problem of resources or language barriers". *Research Network working papers; R-438*. Washington: Interamerican Development Bank, 2002, p.3.

35. Fernando Cortés, "Consideraciones sobre la marginalidad, marginación, pobreza y desigualdad en la distribución del ingreso". *Papeles de Población*, núm. 31, enero-marzo de 2002, pp. 9-25.

36. Castel, *op. cit.*

37. "Sobre conceptos y medidas de pobreza". *Revista de Comercio Exterior*, vol.42, núm. 4, 1992.

americano diario de ingreso), o de las distintas líneas de pobreza (pobreza de capacidades, de patrimonio, o alimentaria) marcadas por decisión política, en donde pueden haber amplias discrepancias en la medición y definición de pobreza, según el método o criterio utilizado (subsistencia, privación relativa, necesidades básicas, por ejemplo), ya que hay que entender que la pobreza coarta la libertad de opciones y la realización de capacidades que dan sentido y dignidad a la condición de ser humano. Por ello, argumenta Julio Bolvitnik, es indispensable mover el eje de análisis al del “florecimiento humano” como punto de partida para llegar a los demás y entender desde ahí las necesidades y el nivel de vida.<sup>38</sup>

38. “Conceptos y medición de la pobreza: la necesidad de ampliar la mirada”, *Papeles de población*, núm. 38, 2003, pp. 9-25.

39. *Encuesta de Ingresos y Gastos de los Hogares*, 2002

40. *Anexo del III Informe de Gobierno 2003*

41. Gillette Hall y Christopher Humphrey, “Estrategia de desarrollo de los estados del sur de México”, vol. 1, *Resumen del informe*, Banco Mundial, septiembre de 2003, p. 14.

42. “Indicadores estadísticos básicos de educación a fin de cursos 1999/2000 – 2001-2002”, *Informe de Gobierno, Oaxaca*, Educación 2001-2002.

43. Martínez, *op. cit.*, pp. xx-xxi

REZAGO ESCOLAR: En el año 2002, el 35.1% de la población menor a los 18 años entró dentro del rubro de pobreza de capacidades y en la población total del país se concentró un 43.8% de la población bajo esta definición.<sup>39</sup> Más de la mitad de la población sigue presentando rezago educativo, y para los estados de Chiapas y Oaxaca son casi tres cuartas partes de la población, sobre todo femenina. Para el caso de la educación indígena los diversos indicadores la sitúan con 10 años de retraso con respecto a la situación educativa en que se encuentra actualmente el país, a pesar del aumento en cobertura de más de 300 000 niños y niñas en lo que va de este sexenio.<sup>40</sup>

En la región sur del país se informa que la permanencia promedio en la escuela indígena es de 2.2 años y que el gasto per cápita en educación indígena es de sólo ocho dólares al año<sup>41</sup> vs. 607 dólares destinados, por ejemplo, a la primaria en Oaxaca para el ciclo escolar 2001-2002.<sup>42</sup> En primaria, un 28% de los niños va retrasado con respecto a la edad esperada; de éstos, el 10.5% presenta más de un año de atraso. La reprobación pesa en este caso con un 5% anual. Se estima que unos 100 000 niños de cada cohorte de edad no logran terminar la primaria.<sup>43</sup>

## TRABAJO INFANTIL:

En México, el trabajo infantil en 2002 ascendió a cerca de 3.3 millones de personas que se distribuyen casi por igual entre niños y niñas: dos terceras partes tienen entre 12 y 14 años y la otra tercera parte, entre 6 y 11 años. En general, en el país uno de cada seis niños y niñas con edades entre 6 y 14 años de edad desempeña un trabajo. Una cuarta parte de la población infantil que realiza alguna clase de trabajo, sea este económico o doméstico, no asiste a la escuela. Además, la mayor proporción del trabajo económico infantil no obtiene remuneración.<sup>44</sup>

Mientras que la tasa media nacional de participación infantil bajó de 20.9 en 1996 a 15.7 en 2002, hay amplias variaciones entre las entidades, yendo desde el 6.7 en Coahuila hasta 29 en Chiapas. También difiere según el tipo de localidad (rural/urbano), edad, sexo y nivel de ingreso per cápita entre otros. Así, por ejemplo, Alcázar, Rendón y Wachtenheim<sup>45</sup> demuestran que aunque son significativamente menos los adolescentes urbanos latinoamericanos (incluyendo a México) que trabajan, a diferencia de sus pares rurales, es mayor el número de horas dedicadas al trabajo en la ciudad (25-40 horas/semana) que en el campo (14-25 horas/semana). Por otro lado, Post<sup>46</sup> señala que es significativamente más probable que las niñas trabajen en el hogar que los niños, y menos probable que sean trabajadoras de tiempo completo o estudiantes de medio tiempo.

Al menos en el caso de México, las relaciones entre trabajo y escuela tienden a ser excluyentes y mantienen una correlación negativa. El incremento de un año en la educación de un niño se asocia a una reducción del 20 al 40% en la probabilidad de que sea trabajador del hogar, trabajador de tiempo completo o sea estudiante de tiempo parcial, mientras que el incremento de escolaridad en el jefe del hogar reduce entre un 10 y 20% la probabilidad de que el hijo trabaje tempranamente de tiempo completo.

44. INEGI. *El trabajo infantil en México 1995-2002*. México: 2004, pp.vii-viii.

45. Lorena Alcázar, Silvio Rendón y Erik Wachtenheim, "Working and Studying in Rural Latin America: critical decisions of Adolescence". *Research Network Working paper #R-469*. Washington: Red de Centros de Investigación-Banco Interamericano de Desarrollo, 2002. p.17.

46. David Post. *El trabajo, la escuela y el bienestar de los niños en América Latina*. Los casos de Chile, Perú y México. México: FCE, 2003. p.180.

47. Susan Parker y Carla Pederzini. "Diferencias de género en la educación en México". Elizabeth Katz y María Correia. *La economía de género en México: trabajo, familia, Estado y mercado*. México: NAFINSA-INMUJER, 2002. p.57.

48. Post. *op. cit.*, pp.180-187.

49. Consejo Consultivo UNICEF-Observatorio Ciudadano de Políticas de Niñez, Adolescencia y Familias-UNICEF, "IDN (0-5 años) Los primeros pasos". *Vigía de los Derechos de la niñez mexicana*, núm.1, abril de 2005.

La ausencia del padre en el hogar rural tiene un impacto dos veces mayor en los niños que en las niñas ya que reduce las posibilidades de asistencia escolar en doce puntos porcentuales de los niños y aumenta su probabilidad precoz de incorporación al trabajo.<sup>47</sup> Los hijos comparados con los hijastros tienen el doble de posibilidades de ser estudiantes de tiempo completo, y en las zonas rurales es más probable que los niños trabajen sin asistir a la escuela en los hogares encabezados por mujeres.<sup>48</sup>

VIOLACIÓN DE DERECHOS: El 13 de abril de 2005 se presentó la primera parte del Índice de Derechos de la niñez mexicana<sup>49</sup> que evalúa el grado de cumplimiento de los derechos básicos de los niños de 0-5 años como es el derecho a la vida, a crecer sano y bien nutrido y a la educación. La escala va del 0 al 10, siendo 0 la peor condición encontrada con respecto al indicador en cuestión en el año 1998, y 10 la vigencia plena del derecho. La información se obtuvo de datos estadísticos oficiales y se ofrecen por entidades y por año en el período 1998-2003. Los indicadores para el derecho a la educación son: la inasistencia a la escuela (niños no matriculados) y mujeres analfabetas. Sin embargo no se desglosan los indicadores sino se da sólo la información global.

En promedio el país obtuvo 5.71, con profundas brechas: de Guerrero (2.90) a Nuevo León (8.10), y se constata de nuevo la diferencia norte-sur y la exclusión social profunda en los estados donde se concentra la población indígena. El mayor avance en el periodo evaluado lo ofrece Oaxaca y Querétaro con un incremento de 2.07 puntos. La mayor caída se observó en Aguascalientes que pasó de 7.21 a 6.66 e Hidalgo (4.51 a 4.21)

El derecho a la educación no sólo implica la posibilidad de ser alfabetizado, sino de tener acceso a las múltiples lecturas del mundo, de participar en construcciones culturales, de significados, en ese tercer

mundo de Popper, que nos revela la dimensión espacio-temporal de ser ciudadanos del mundo.

Finalmente, luego de revisar la red semántica que rodea la categoría de exclusión social, integrando datos pertinentes y referidos a nuestro país, se puede afirmar que la pobreza de ciudadanía es aquella situación social en la que las personas no pueden obtener las condiciones de vida –material e inmaterial– que les posibilite desempeñar roles, participar plenamente en la vida económica, política y social y entender los códigos culturales para integrarse como miembros de una sociedad. La pobreza de ciudadanía es no pertenecer a una comunidad en calidad de miembros plenos, y esto es la exclusión social.<sup>50</sup>

Con el glosario presentado se ha querido –por lo menos en parte– argumentar cómo las categorías que utilizamos llevan endosadas implicaciones, digamos, preceptuales y analíticas de los fenómenos de los que pretenden dar cuenta. Al presentarlos de la manera que se ha hecho aquí, se quiere desvelar aquellas implicaciones; al lector tocará mirarlas de manera más crítica y confrontarlas con su realidad y observar así su pertinencia, alejado de caer en las redes de una supuesta pureza y neutralidad conceptual.

50. Eduardo Bustelo, "Pobreza moral. Reflexiones sobre política social amoral y la utopía posible". Isabella Macchia (coord.), *Infancia y Política Social*. México: UNAM-UNICEF, 2002, p. 31.

# *Hacia un modelo dinámico de diagnóstico e intervención*

Ricardo Fletes Corona  
*El Colegio de Jalisco*

## **Introducción**

1. Diversas son las exigencias que recibimos los investigadores por parte de personas, funcionarios de todos los niveles gubernamentales, activistas sociales y gente de organismos de la sociedad civil organizada, sean religiosos o laicos. Vale la pena referir que, en cierta ocasión, al estar hablando con un funcionario público acerca de la problemática de niños y niñas de la calle nos dijo: "ya estoy cansado de oír la problemática tal, la problemática cual, ya basta de problemática, quiero escuchar de ustedes la *solucionática*". Este trabajo es, entonces, un aporte a la *solucionática*. Más allá de tan curiosa expresión estoy convencido que el investigador social debe ofrecer formas más prácticas de abordar problemas sociales, a fin de contribuir a su solución. Son seres humanos los que padecen dichos problemas.

Enfrentar problemáticas sociales exige disponer de herramientas para conocer mejor a aquéllas, lo cual implica definirlas para estar en condiciones de aprehenderlas, identificar y establecer su número, así como distinguir sus características, analizar sus variaciones a lo largo del tiempo para situarlas mejor en el presente, y además, ubicar geográfica y socialmente su manifestación; en suma, contextualizarlas en el más amplio sentido del término. De esta forma, estaremos en mejores condiciones de entender el fenómeno que abordamos y/o queremos conocer, pero también para responder a las múltiples exigencias institucionales, personales y sociales de la problemática social a la que nos enfrentemos.<sup>1</sup>

Las experiencias y los ejemplos que se presentan toman a la población de calle como referente. El intento de ofrecer una respuesta a tales exigencias se presenta a continuación en el llamado modelo dinámico de diagnóstico e intervención.

Antes de continuar, es importante considerar varias cuestiones. Una primera, consiste en que un modelo es una abstracción de la realidad, una representación de ésta con fines eminentemente de análisis y de comunicación; también puede representar un proceso, como es el caso de la presente propuesta. Desde luego,

en todos los casos se trata de reflejar la parte de la realidad a la que se refiere el modelo, de manera tal que sea posible manipular, analizar y comprenderla mejor; generalmente un modelo, aún con sus limitaciones naturales, proporciona una visión de conjunto, ahí encontramos una de sus grandes virtudes. Así, un mapa de la ciudad es un ejemplo de las ventajas de un modelo para ubicarnos en ella. Desde luego, el mejor mapa de la ciudad es la ciudad misma.

Pero hay que tener precaución con todo modelo, pues al ser abstracción, representación, se corre el enorme riesgo de que el modelo contribuya a acartonar, congelar y cosificar la realidad; en casos más extremos, se llega a confundir el modelo con la realidad misma. Nada más ajeno a la pretensión de este trabajo, sobre todo tratándose de población<sup>2</sup> que requiere de apoyos concretos en momentos específicos y una vez que le proporcionamos apoyos su condición de necesidad se modificará, requiriendo, seguramente, otro tipo de apoyos en otro momento. Vale la pena enfatizar: ningún modelo es la realidad, es apenas un intento de su representación.

Una segunda cuestión consiste en destacar que los diversos grupos llamados pobres, adictos, abandonados, ancianos, indígenas, etc., son resultado de su gestación histórica y social expresada en una realidad dinámica contemporánea, cambiante, que acompañan estrechamente al sistema social y económico dominante, injusto, excluyente; bueno para producir riqueza, pero no para distribuirla. Atender a su historicidad y ser capaces de ubicarlos en el contexto social, económico y político contemporáneo es un reto que se debe estar dispuesto a asumir.

Unos breves ejemplos ilustran las ideas anteriores. En la región latinoamericana hubo un aumento de la riqueza en la década de los noventa, de acuerdo con indicadores macro económicos, pero al mismo tiempo ha aumentado el número de pobres. En ese sentido

2. En otro trabajo discutimos algunas categorías con los que se suele definir a estos grupos, Irene Rizzini y Ricardo Fletes, "Rio-Guadalajara: paralelismos en el proceso de marginación y niños de la calle", en Irene Rizzini, Maria Helena Zamora y Ricardo Fletes, *Niños y adolescentes creciendo en contextos de pobreza, marginalidad y violencia en América Latina*. Rio de Janeiro: CIESPI, 2004.

3. Bernardo Kliksberg. *Inequidad en América Latina*. Un tema clave. México: DIF, 1999.

Kliksberg<sup>3</sup> sostenía, refiriéndose a los finales del siglo pasado, que esta región es el caso anti ejemplar del modelo de desarrollo impulsado por el neoliberalismo, pues es la región del planeta donde existe mayor distancia entre ricos y pobres; dicha situación no ha cambiado desde entonces. Un sistema que no distribuya la riqueza que genera, es un sistema con baja legitimidad en la misma relación que aumenta la brecha entre unos y otros.

Relacionado con lo anterior, la vinculación entre eventos externos y aparentemente lejanos en el espacio puede tener, y tiene, repercusiones concretas en lugares precisos. Por ejemplo, el abaratamiento de los precios del carbón mineral, impulsado en Europa hacia finales del siglo pasado, tuvo un impacto negativo en las familias que trabajaban en las minas de Bolivia: la reducción del precio de la tonelada de aquél mineral provocó que cada vez más niños de entre 8 y 12 años se incorporaran al trabajo en dichas minas.<sup>4</sup> a fin de compensar la reducción del pago a sus padres.

4. Información que me fue compartida directamente por los colegas de la Universidad de La Cordillera, La Paz, Bolivia, en junio de 2003.

De igual forma, pero en otro sentido, la promulgación de la *Convención sobre los Derechos del Niño*, en 1990, firmada por prácticamente todos los países del orbe, a la que siguió el desarrollo de un *Plan Mundial de Acción*, ha tenido un impacto positivo en lugares y países rezagados, no sólo en la atención a niños de la calle, sino en el fortalecimiento de áreas de salud, educación, alimentación, en el aspecto jurídico, etc., que tienden a crear las condiciones para un sano desarrollo integral de todos los niños y, a su vez, repercute en la modificación de las condiciones que tienden a reducir el número de niños –y sus familias– que alimentan la creciente población excluida.

En este orden de ideas, durante la reunión de la Asamblea General de las Naciones Unidas, en la Sesión Especial a favor de la Infancia, en mayo de 2002, en Nueva York, se reconoció por el propio titular de la ONU, Kofi Annan, que los esfuerzos mundiales habían sido hasta ese momento insuficientes para paliar las necesidades más urgentes de la infancia del planeta.

En la década de los noventa el organismo internacional dedicado a la infancia, UNICEF, impulsó planes nacionales de acciones de salud, educación, legales, a favor de los niños y niñas de prácticamente todo el mundo. Pero también durante esa misma década la pobreza mundial continuó creciendo. Esto es, mientras se focalizaban acciones hacia niñas, niños y adolescentes, al mismo tiempo, el contexto socio económico en el que se desarrollan se deterioró. Son las paradojas de un mundo inequitativo que compromete con su silencio, con sus acciones morosas, con una visión restringida y materialista del ser humano, el presente y el futuro de millones de niños y niñas y, con ellos, el de un amplio sector de la humanidad.<sup>5</sup>

La política económica parece caminar por un lado y, por el otro, la política social y asistencial, es decir, se cierran empresas, se presiona para reducir el precio de productos primarios, se deja sin empleo a miles de personas, al tiempo que se postulan políticas dirigidas a grupos vulnerables específicos, grupos que cada vez más quedan a la deriva dada la retracción del Estado de sus políticas sociales y asistenciales, estas últimas, además, fuera de una visión de conjunto y con escasas medidas preventivas. La sociedad civil le ha entrado "al quite" en la atención de estos grupos, afortunadamente, pero eso no releva de su responsabilidad constitucional al estado mexicano, en el caso de nuestro país.

Por otro lado, se ha convertido en un axioma decir que las políticas macro económicas tienen efectos directos sobre la permanencia y el aumento de la población vulnerable,<sup>6</sup> sin embargo, cuando procuramos relaciones y explicaciones fehacientes a nivel de estos grupos específicos (como el de niñas y niños en situación de calle) nos encontramos con pocos estudios confiables, la mayoría carentes de datos específicos, es decir, no es posible establecer con exactitud impactos precisos,<sup>7</sup> en buena medida porque no existe información disponible, o bien, porque no se está generando de manera suficiente. La visibilidad de

5. Sin embargo, debemos reconocer que el tema de la infancia se ha colocado en un lugar preponderante en las discusiones de política social. El mismo Kofi Annan ha dicho años después: "Solamente a medida que nos acerquemos a la realización de los derechos de toda la infancia, los países se acercarán a los objetivos del desarrollo y de la paz". En *Estado Mundial de la Infancia 2005*. New York: UNICEF, 2005. Es de esperarse que pase de la discusión a las acciones concretas, como parece estar sucediendo.

6. Ya lo ha señalado Loïc Wacquant en *Os condenados da cidade: estudos sobre a marginalidade avançada*. Rio de Janeiro: Revan-FASE, 2001. En dicho texto sostiene que el neoliberalismo está generando poblaciones residuales que, de antemano, no tienen un lugar dentro del sistema laboral formal.

7. Cuestión que he discutido en *A propósito de "niños callejeros"*. Zapopan: El Colegio de Jalisco, 1995.

los problemas sociales, de las personas que los padecen, deben tener un referente numérico y conceptual, de otra forma es difícil tener el pulso de sus cambios, de las intervenciones que se hacen sobre ellos. De ahí que, disponer de formas de/para abordarlos y estar en condiciones de generar información para establecer aquellas relaciones, resulta una cuestión tan urgente como importante.

En parte, este trabajo quiere proponer un modelo a personas e instituciones que abordan a grupos vulnerables, para un acercamiento a ellas que permita generar conocimiento sobre éstos, y que a la vez sea útil en el diseño de acciones, realizar el seguimiento de las mismas y analizar su impacto. Con esto se estaría contribuyendo a la atención de problemas sociales concretos y a la generación de conocimiento sobre los mismos.

8. El desarrollo de este modelo lo discutí en reuniones de trabajo con colegas del Centro Internacional de Estudios y Pesquisas sobre Infancia (CIESPI) y de *Childwatch*, llevadas a cabo en Rio de Janeiro, Brasil, los años de 2003 y 2004.

9. En muchas ocasiones lo más difícil es definir nuestra población objetivo. Pero si no definimos con claridad qué, cuál es la población a estudiar, difícilmente podremos identificarla. Desde luego esta tarea requiere de una amplia consulta de bibliografía, pero también implica un proceso dinámico, dialéctico, en su acepción etimológica básica, es decir, un proceso que confronta concepto con realidad hasta encontrar un punto de definición... que luego será modificado.

### El modelo<sup>8</sup>

El modelo que veremos enseguida, entonces, pretende dar respuesta a algunas exigencias hechas por profesionales de distintas disciplinas sociales, principalmente los que se encuentran trabajando en instituciones de asistencia social, federales, estatales y municipales, pero también desde las aulas y en algunos Organismos no gubernamentales (Ong's) u Organismos de la Sociedad Civil (osc), con respecto a cómo bajar del *hiperuranio* nuestras ideas a fin de generar información que tenga utilidad práctica al momento de elaborar diagnósticos orientados al conocimiento de una problemática social, enfocados específicamente a la realización de acciones. Es lo que se puede llamar investigación para la acción.

El establecimiento de un diagnóstico serio, sobre cualquier tipo de problemática social que se encarna en personas y grupos denominados como población vulnerable,<sup>9</sup> se establece a partir del estudio, lo más exacto posible, de su *magnitud*; ésta se compone de la suma de dos *elementos* básicos, uno *cuantitativo* y otro

*cualitativo*; dicha suma nos permite obtener la magnitud.<sup>10</sup>

La cantidad y las características adicionadas de una población definida, es lo que nos permite establecer su magnitud, esto es, cuántos son y qué características tienen. Conocer estos elementos de partida es una condición básica para continuar con los siguientes pasos. Además, al momento de establecer aquélla nos situamos en un momento temporal, el cual constituye nuestro punto de referencia inicial.

Por ejemplo, si deseamos establecer la magnitud de un fenómeno “x”, como el de los niños de la calle, debe entenderse que necesitamos saber cuántos son, así como establecer claramente las características que nos permitan decir cómo son, si existen diferencias y, de esa manera, tener una visión lo más completa posible de ellos.

Veamos el caso anterior en términos más “terrenales”. Supongamos que queremos conocer cuántos niños y niñas de la calle hay en la zona metropolitana de Guadalajara (ZMG). Nótese que ya hablamos de niños y niñas (una diferencia de género que constituye una primera diferencia cualitativa); para ser más precisos deberíamos hablar de niños, niñas, adolescentes y jóvenes en situación de calle e incluir ambos géneros. Desde luego es necesario establecer qué entendemos por ser “de la calle”.<sup>11</sup>

Supongamos que ya definimos todos los criterios, pero al ir a contar a la población encontraremos otras “cuestiones a resolver”, por ejemplo, que tienen un rango amplio de edad (digamos, desde los cuatro a los 17 años); que unos trabajan todo el día, otros apenas lo hacen los fines de semana; unos trabajan por la tarde y estudian por la mañana; otros más mantienen contacto permanente con su familia, mientras que otros lo han roto completamente; algunos se drogan, otros no; algunos han recibido su esquema completo de vacunación, mientras que otros no tienen idea al respecto; varios cuentan con acta de nacimiento y otros no saben dónde han nacido; hay quienes tienen un mes

10. Un error muy común en el campo de la asistencia social se observa cuando en documentos de diagnóstico se pide conocer la magnitud y características de “x” población. Es evidente que se toma la magnitud apenas como una medida cuantitativa, cuando en realidad incluye también lo cualitativo.

11. Varias cuestiones se deben resolver, ¿qué criterio emplearemos, el tiempo que pasa en un cruce? ¿y si está en un centro comercial, en un mercado o en un estacionamiento? Es necesario hacer una elección, delimitar y optar razonada y justificadamente por una respuesta a cada cuestión planteada. Cuando deseamos conocer profundamente un fenómeno nos enfrentamos a problemas teóricos, metodológicos y prácticos; pero, en tanto problemas, tienen solución.

12. Desde luego otras muchas posibilidades existen, a la que debemos agregar la presencia o ausencia de adultos y las características particulares de cada crucero o punto de trabajo.

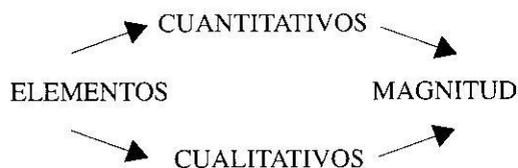
en un crucero y otros ya tienen más de un año trabajando ahí; a algunos los llevaron sus padres o familiares; otros llegaron a la calle expulsados por la violencia intrafamiliar; algunos consideran que la calle es un espacio bueno para ganar dinero, por lo tanto lo consideran como un trabajo, informal, pero trabajo; otros tienen tantos años de trabajar en un crucero que lo consideran –y son reconocidos por otros– como su crucero el cual no puede ser usado por otros, etc. Este es un panorama que se acerca mucho a lo que enfrentaremos en una situación real.<sup>12</sup>

Continuemos con la suposición de que ya definimos con claridad a nuestro grupo de interés (sea porque es parte de nuestro trabajo en una institución gubernamental o no gubernamental), contamos a toda la población e identificamos sus características en una *fecha determinada* (en este momento estamos estableciendo un punto de referencia o línea basal, respecto del fenómeno que deseamos abordar; en el modelo se identifica como F1). En este punto estaríamos, hipotéticamente, en condiciones de hablar de la magnitud que diría algo más o menos así: en la ZMG existen mil niños de la calle, de los cuales 200 son mujeres y 800 son hombres, de todos ellos 200 tienen entre uno y dos años de trabajar en la calle, mientras que 250 trabajan desde hace más de cinco años y hasta nueve, los restantes 550 tienen menos de un año o más de diez trabajando en la calle; 80 no tienen ningún contacto con la familia; 60 manifiestan haberse hecho una prueba médica resultando seropositivos, de ellos 30 reciben tratamiento médico controlado, el resto no lo recibe o lo recibe de manera irregular; 50 son considerados con “capacidades diferentes” y de entre éstos, 10 con problemas auditivos, 30 con trastornos musculoesqueléticos y 10 más con problemas visuales. Toda esta población, en promedio tiene el cuarto grado de educación primaria. 600 no cuentan con su esquema de vacunación completo. 900 presentan caries dental; 500 refieren no saber qué son los métodos

anticonceptivos; 100 dicen no estar en la escuela porque no tienen acta de nacimiento, etcétera.

Al abordar a este grupo hipotético, indagamos el lugar de nacimiento de 800 de ellos, así como el lugar de residencia actual de 750; el resto refieren vivir “en donde se pueda”, cambian frecuentemente de lugar de morada y suelen vivir en lotes baldíos, casas abandonadas o en hoteles baratos. También identificamos el espacio público en el que desarrollan su actividad (cruceiros, avenidas, estacionamientos, etc.), los lugares que frecuentan para divertirse, las ciudades que ya han visitado, etcétera.

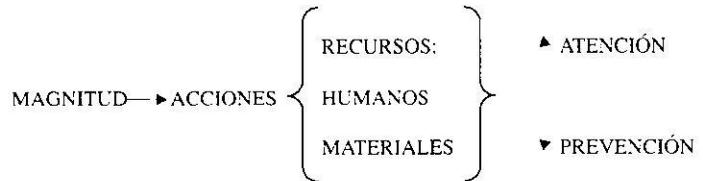
Con un hipotético panorama como el anterior —que en la realidad podría ser peor o mejor—, estaríamos estableciendo la magnitud de los niños de la calle en la ZMG. Como se puede apreciar, logramos indagar una cantidad y varias características sobre la población estudiada en una fecha específica. Lo dicho hasta aquí podría representarse gráficamente de la siguiente manera:



Una vez con esta información ya recopilada, es decir, conociendo la magnitud del fenómeno de estudio y/o problema social, estamos en condiciones de llevar adelante acciones programadas con base en nuestros hallazgos. Evidentemente, nuestro plan de trabajo contemplaría abordajes diferentes para la variedad de casos encontrados, pues no requeriría el mismo tipo de atención un niño con VIH, sin familia, viviendo en un lote baldío, que otro que trabaja medio día y mantiene contacto con su familia. Desde luego, al elaborar un plan de trabajo es necesario considerar otros elementos

fundamentales: cuáles son los *recursos humanos* y *materiales* disponibles para llevar a cabo tales acciones.

Puede resultar que conozcamos la magnitud y estemos dispuestos a realizar acciones, pero –algo que sucede con harta frecuencia– los recursos con que contamos son limitados; entonces, debemos tomar decisiones, establecer prioridades con quiénes vamos a actuar, sobre qué parte de la población detectada, con base en la disponibilidad de recursos. Entonces, procederemos a realizar acciones. La experiencia nos indica que se pueden dividir en dos tipos básicos: acciones de *atención* y de *prevención*. Esta parte del modelo quedaría representada así:



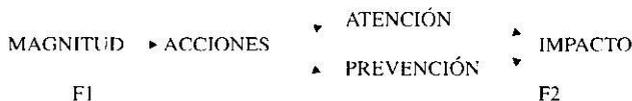
Quienes trabajamos con población vulnerable sabemos muy bien que una cuestión es atender a la población que requiere de atención urgente, inmediata, de manera directa –a las que denominamos acciones de atención–, y otra cuestión es atender necesidades de la población que determinan, propician o condicionan su salida a la calle, así como problemas que determinan su situación de vulnerabilidad, de manera directa o indirecta; a este otro grupo les denominamos acciones de prevención.

Los recursos humanos y materiales disponibles, así como los objetivos y metas que tengamos como parte de un programa, pero sobre todo los resultados de nuestro primer diagnóstico, ayudarán a determinar si las acciones dirigidas a la población vulnerable con la que trabajemos serán de atención o de prevención; lo ideal es que sean una combinación de ambos tipos. De esta última forma se atenderá a la población, como el caso de los niños de la calle, y a la vez, se trabajará sobre las condiciones que están provocando su salida,

es decir, estaremos contribuyendo a disminuir su flujo de salida hacia la calle.<sup>13</sup>

Al iniciar las acciones de atención y prevención, teniendo en cuenta la magnitud, los recursos materiales y humanos disponibles, se establece un tiempo determinado a fin de realizar nuestra evaluación de *impacto*. Se sugiere que realicemos evaluaciones parciales anualmente. El momento de medición del impacto se representa en el modelo como F2, siendo una fecha determinada de antemano que nos permitirá comparar los resultados de nuestro diagnóstico, en F1, sobre los mismos indicadores en el segundo momento.

El impacto es el efecto mensurable de nuestras acciones, sobre la magnitud que establecimos en un principio. Dicho en otras palabras, es el efecto de las acciones de atención y prevención sobre la magnitud de la población objeto de nuestra atención. Gráficamente tendríamos:



Recordemos que la diferencia de la medición entre uno y otro momento (F1 vs. F2) nos dará como resultado el efecto del impacto. Sobre este último, generalmente, se habla y estima en términos cuantitativos, sin embargo, el elemento cualitativo que hemos adicionado al modelo permite una medición del impacto también en estos términos, mucho más adecuada al trabajo con población vulnerable.

Veamos el ejemplo con el hipotético caso de niños de la calle. Supongamos que al cabo de un año de acciones de atención y prevención con la población de niños de la calle, el número que reporta nuestra evaluación es de 800. Podemos concluir, entonces, que tuvimos un impacto positivo –reducción– del 20% con respecto a la magnitud establecida en un tiempo 1. Pero esta cifra nos arroja, apenas, un impacto cuantitativo, ¿qué hay de lo cualitativo? Para apreciar mejor la

13. Nuestra experiencia en Brasil, entre 1999 y 2002, nos permitió constatar que el crecimiento de programas gubernamentales y no gubernamentales más exitosos, en ese país, dirigidos a población vulnerable, se concentró en las tareas preventivas, no sólo porque ataca e inhibe una situación antes de que se presente, sino porque se actúa con la idea de un enorme sentido humano y responsabilidad social: evitar el sufrimiento de muchas personas. Y en otro aspecto, es más económico realizar acciones de prevención que de atención.

respuesta, consideremos que la magnitud de niños y niñas en situación de calle, establecida en un tiempo 1, fue de mil, y que, un año después, continúa siendo el mismo número. Podremos decir que, en términos cuantitativos, no tuvimos un impacto positivo. Pero analicemos las posibilidades de un impacto en términos cualitativos: si dijimos que de aquella cantidad de niños había 600 que no contaban con su esquema de vacunación completo y, ahora, un año después, gracias a nuestras acciones de atención, todos ellos cuentan con su esquema de vacunación completo; además, que 900 presentaban caries dental, y por nuestras acciones se atendió en ese rubro a 400 de ellos; también, encontramos que 100 niños no tenían acta de nacimiento, y ahora, de nuevo mediante nuestras acciones de atención, les conseguimos acta a 50 de ellos; asimismo, logramos que todos los que presentaban el VIH recibieran tratamiento médico regular; luego entonces, a pesar de que sigan siendo mil niños de la calle, habremos tenido un impacto positivo cualitativamente hablando, pues mejoramos aspectos de salud; cuentan con una identidad, que los hacen tener una mejor calidad de vida y, además, colocan a una cantidad de ellos en condiciones de ingresar a la escuela.

El anterior ejemplo, aún con lo hipotético que es, nos muestra la posibilidad de conseguir impactos positivos sobre la magnitud de un problema social. Además, la evaluación parcial de las acciones sobre la magnitud inicial, nos permitirá realizar ajustes, adecuar la cantidad de recursos humanos y materiales destinados a las acciones de atención y prevención.<sup>14</sup> En fin, una vez hecha la evaluación parcial, estaremos en condiciones de modificar nuestras acciones, redefinir recursos, adecuarlos a la nueva magnitud, etc., pero con base en datos objetivos, contrastados con los obtenidos por nosotros mismos y siguiendo los mismos indicadores, de manera que tengamos un control de los cambios habidos. Habremos iniciado un proceso dinámico con puntos de referencia, con base en un modelo que permite revisarse, modificarse y actuar de

14. O bien, solicitar con base en nuestros resultados, es decir, con fundamentos objetivos, un aumento presupuestal para contratar más personal u ampliar la oferta de servicios a nuestra población.

nuevo. Las líneas discontinuas del esquema presentado tratan de indicar el impacto de nuestras acciones sobre el fenómeno o problema abordado, esto es, la incidencia sobre la magnitud, con lo cual se modificarán los elementos cuantitativos y cualitativos lo que, a su vez, nos llevará a modificar acciones de atención y prevención o a continuar sin cambios en alguna de ellas. Será el análisis del impacto lo que nos indique los cambios, así como la disponibilidad de recursos.

Se dice, con mucha razón, que vivimos en una sociedad de cambios rápidos; pues bien, la población vulnerable también sufre modificaciones, más aún cuando nosotros intervenimos con ella. De ahí la importancia de tener formas de medir, de conocer las transformaciones. Un modelo como el que exponemos al final del texto, nos ofrece una visión de conjunto y dinámica, que permite establecer puntos de referencia para incorporar cambios en su interior, para dar un seguimiento al fenómeno diagnosticado; además, creemos que es adecuado y adecuable al estudio y, sobre todo, a la acción con población vulnerable.

### **Cierre**

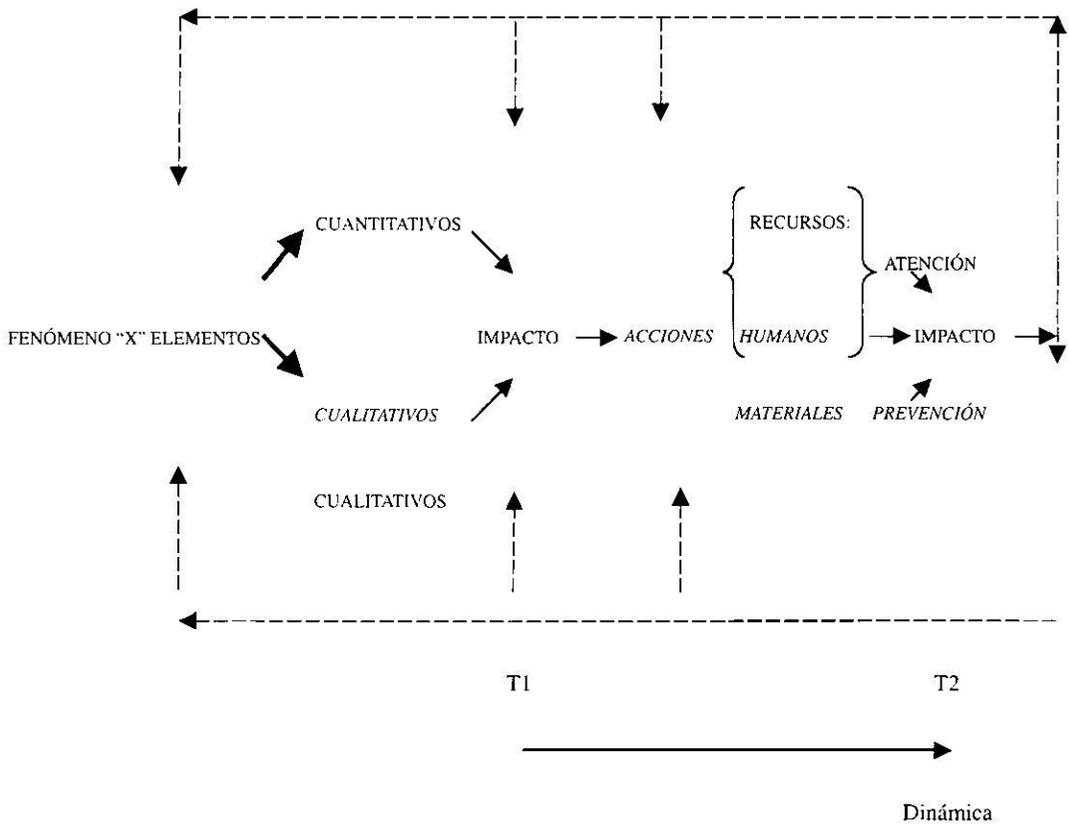
Como todo modelo, falta darle contenido. Esa es una tarea que cada cual podrá realizar en su ámbito profesional y en su campo de acción; al hacerlo encontrará los límites, la utilidad del mismo. De eso se trata: utilizarlo para encontrar posibles errores, perfeccionarlo y, a final de cuentas, tener una herramienta que cada quién la utilice en función de su interés y grupo de abordaje.

Para cerrar, diremos que población vulnerable existe en todo el mundo, la forma específica en que se manifiestan, los problemas concretos que padecen, las estrategias de supervivencia que desarrollan, son particulares a las posibilidades que ellos encuentran en su medio. De ahí que cualquier solución o propuesta de apoyo a su favor deba tener en cuenta la realidad en la que están inmersos, a fin de poder transformarla de mejor manera.

Pero una condición para lograr cualquier transformación a su favor, tiene que ir acompañada de conocimiento, de información, de acciones; el modelo que se propone contribuirá a ello en la medida que se utilice. Ese es un reto que esperamos lo asuma cada cual desde su ámbito de competencia. Queda hecha la propuesta.

La visión de conjunto que significa el modelo propuesto nos permite tener una idea completa de sus elementos y componentes. Las líneas continuas indican el sentido lineal en el momento del desarrollo; las líneas discontinuas nos señalan el efecto de retorno, producto del impacto, sobre el fenómeno que abordamos y sus elementos. De esta manera se tiene una idea dinámica, tanto del fenómeno o problema, como de las acciones y su impacto.

# MODELO DINÁMICO DE DIAGNÓSTICO E INTERVENCIÓN



# J ESTUDIOS S ALISCIENSES

68

## Introducción

Jaime Olveda

## Juan Carlos Reyes G.

*Las raíces del poder: el conquistador Juan de Aguilar Solórzano y su descendencia*

El autor estudia el caso de uno de los conquistadores y colonizadores más importantes de Colima. En la parte inicial del artículo menciona las primeras mercedes reales que obtuvo como recompensa a los servicios militares prestados a la corona española; en la segunda, señala las propiedades que acumuló Solórzano y sus descendientes durante los siglos XVI y XVII, los matrimonios que concertaron con otras familias y la influencia que ejercieron en la región.

Palabras clave: Colima, Conquistadores, Esclavos, Alianzas matrimoniales, Negocios

## Francisco Javier Velázquez Fernández

*Esplendor y decadencia de la familia Villaseñor*

Se describe el arribo de esta familia al valle de Ameca en el siglo XVII y la forma en que sus miembros fueron acumulando extensas propiedades por el rumbo de Jocotepec e Ixtlahuacán de los Membrillos, donde fueron propietarios de las haciendas Huejotitán, Potrerillos, Cedros y La Huerta, latifundios que quedaron vinculados en un mayorazgo que fundaron en 1762.

Palabras clave: Familia, Matrimonios, Haciendas, Mayorazgos, Producción agrícola y ganadera

## Jaime Olveda

*Los negocios y las redes familiares de los Sánchez Leñero*

Entre la poderosa elite de Guadalajara, los Sánchez Leñero ocupan un lugar destacado. A partir de la segunda mitad del siglo XVIII realizaron buenos negocios que aumentaron su poder y su prestigio social. Como las demás familias ricas de la época colonial, fueron comerciantes, hacendados, ganaderos, mineros, prestamistas y miembros del ayuntamiento. Con el advenimiento de la etapa independiente fueron, poco a poco, perdiendo el poder y el prestigio social.

Palabras clave: Elite, Matrimonios, Esclavos, Haciendas, Inversiones, Parentesco

## Sergio Valero Ulloa

*De Santander a Guadalajara. Los Somellera, empresarios del siglo XIX*

Los Somellera iniciaron su carrera de empresarios en los años cuarenta del siglo XIX. El éxito que alcanzaron en sus empresas no se puede explicar si no se toman en cuenta, por un lado, las alianzas matrimoniales que establecieron con otras familias ricas y, por el otro, la unión y la ayuda que se proporcionaron entre sí. Sus negocios los extendieron a otras ciudades mexicanas y en el extranjero, donde contaron con agentes y representantes que los agilizaron.

Palabras clave: Inversiones, Crédito, Matrimonio, Empresas, Agricultura, Comercio