

DERECHOS DE PROTECCIÓN DE NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES EN CONDICIONES DE VULNERABILIDAD

Luz Ángela Romero¹

Juliet Andrea Rozo Muñoz²

Claudia Marilyn Martínez Barrios³

RESUMEN

El presente artículo expone de forma sucinta los referentes teóricos utilizados en una investigación que actualmente se adelanta en la Universidad de La Salle de Bogotá, en colaboración con la RELAL (Región Latinoamericana Lasallista) y que se propone indagar y describir la manera cómo se garantizan los derechos de protección de las niñas, los niños y adolescentes en condición de vulnerabilidad en tres instituciones educativas públicas de Bogotá y Cundinamarca, Colombia. Un elemento primordial a analizar es el manual de convivencia escolar de cada institución, con el fin de detectar si estos derechos se visibilizan allí y de qué manera.

Palabras clave: Niñas, niños y adolescentes en condición de vulnerabilidad, derechos de protección, escuela, manual de convivencia

Introducción

La observación y reflexión sobre la población infantil en estado de vulneración en instituciones escolares condujo a revisar las concepciones y prácticas de las comunidades educativas que sustentan la garantía de los derechos de protección que permiten mitigar el daño causado.

El presente artículo explora las condiciones de la infancia y las concepciones que de ella se tiene a inicios del siglo XXI para comprender sus relaciones con los derechos de los niños (especialmente los derechos de protección) en los espacios educativos. El escrito entonces se vale de los conceptos de vulnerabilidad, protección y derecho dentro del marco de un Estado de Derecho, fundamentado en un acuerdo social y una ética mínima que promueven el desarrollo y el goce de la felicidad de todos los miembros de la sociedad.

¹ Licenciada en Educación Física, Universidad de Cundinamarca, sede Soacha (Cundinamarca); candidata a Magistra en Docencia.

² Licenciada en Filología e Idiomas, Universidad Nacional de Colombia; candidata a Magistra en Docencia.

³ Licenciada en Educación Física, Recreación y Deporte, Universidad de Cundinamarca, sede Fusagasugá (Cundinamarca); Especialista en Alta Gerencia y Desarrollo Deportivo, Fundación Universitaria del Área Andina, candidata a Magistra en Docencia.

1. *Las condiciones de la infancia del siglo XXI*

Entender al ser humano como un ser social significa ubicarlo en contexto de interacción con otras personas. La interacción es entendida como el conjunto de emociones, sentimientos, actitudes, símbolos, signos y lenguajes que confluyen recíprocamente y nos permiten convivir en diferentes escenarios, mediante unos mínimos de respeto y aceptación, configurando una organización llamada sociedad. Es esta sociedad la que permite establecer diferentes tipos de relaciones entre los individuos que la integran partiendo de una serie de concepciones que van cambiando con el transcurrir de la historia. Una de esas concepciones es la infancia que aparece por primera vez en la época moderna, visualizando al niño con características propias dentro de un periodo de vida específico donde se desarrolla y madura mental y físicamente, requiriendo condiciones especiales de protección y de cuidado.

A través de la historia, la sociedad ha construido configuraciones sobre la infancia. Por ejemplo, antes de la época moderna, como afirma el historiador Francés Philippe Ariés (1987), el niño era considerado un adulto en miniatura que apenas podía desenvolverse por sí solo y que comenzaba a hacer parte de todas las actividades de los adultos; entre tanto, se generaba la necesidad de aislar al niño del mundo de los adultos para hacer de él un ser completo mediante la educación y la socialización, como lo señala Rousseau en su libro “Emilio o de la educación”. Para ello, se formaron instituciones sociales reservadas para la educación, el disciplinamiento de los cuerpos y la reclusión infantil como la escuela, los colegios y los hospicios (Varela y Álvarez. 1991, p. 58); en consecuencia, se asumía que el periodo de mayor “fragilidad del ser humano” era la infancia.

A partir del siglo XX, la infancia empieza a ser reconocida con sus propias características y necesidades, lo que generó también transformaciones en el ámbito político, jurídico y social para validar ese reconocimiento. Los niños, que desde la época moderna han sido objeto de protección por su fragilidad, inocencia, falta de conocimiento y experiencia sobre la vida, son concebidos como personas, como seres humanos, como sujetos actores de sus propios actos, que al igual que los adultos se ubican como sujetos reconocidos con derechos sociales y civiles tales como la identidad personal, la dignidad y la libertad. Por tal razón, se da lugar al surgimiento y consolidación de organizaciones y acuerdos sociales, entre ellas: UNICEF y la Convención de los Derechos del Niño.

Con la llegada del siglo XXI, las transformaciones de las sociedades se acentuaron fruto de la globalización y el neoliberalismo, incluyendo la forma de concebir a los sujetos. Los estudios realizados por Narodowski (1999), Carli, (1999) y Postman (1999) entre otros, han permitido argumentar que los medios masivos de comunicación y las nuevas tecnologías han desencadenado una serie de tensiones en las relaciones entre los adultos y la infancia, al igual que han generado en este mundo infantil nuevas maneras y códigos de comprender el mundo y sobrevivir en él. Del mismo modo, el mercado dirigido a los niños los ha convertido en sujetos de consumo, lo cual se evidencia en la oferta de aparatos de última tecnología centrados en el juego y el esparcimiento.

La información a la que la infancia tiene acceso los medios de comunicación desborda el aprendizaje del aula, le ofrece el conocimiento del mundo sin límites ni reparos, le brinda vivencia y experiencias al mismo nivel que los adultos, situación que la identifica y la equipara con las mismas condiciones que estos. Sus cuerpos y sus mentes pertenecen a las nuevas tecnologías, han dejado de expresar sus sentimientos y por lo tanto también han dejado de inspirar ternura. Esta configuración la denomina Narodowski la “Infancia hiperrealizada” (los niños virtuales). El investigador argentino señala que la

infancia hiperrealizada ya no es una cuestión de esperar a dejar de ser niño para convertirse en el adulto ideal, por el contrario, "...conforma una demanda de inmediatez, contenida en una cultura mediática de la satisfacción inmediata: no sé qué quiero pero lo quiero ya. La iniciación a la adultez se ha visto diluida en cientos de experiencias mediáticas" (1999, pág. 47).

Por otro lado, sigue comentando Narodowski, se encuentra la "infancia desrealizada", aquella marginada, limitada por sus condiciones socioeconómicas y atravesadas por situaciones que la obligan a buscar por sus propios medios, sin medir las consecuencias, las maneras de sobrevivir y de hacer frente a las circunstancias de la vida. "Es la infancia que es independiente, que es autónoma, porque vive en la calle, porque trabaja a edad muy temprana. Son también los chicos y las chicas de la noche, que pudieron reconstruir una serie de códigos que les brinda cierta autonomía económica y cultural" (1999, pág. 51).

Las consecuencias de la virtualización de la infancia son evidentes como el caso de aislamiento en las interacciones sociales, perdiendo los principios de su identidad, viviendo en un mundo artificial, abocados a la velocidad como resultado de una evolución tecnológica y los deseos de inmediatez; la incertidumbre, como lo plantea Bauman, se ha tomado las conciencias de los individuos, dejando de lado sus modelos ideológicos, sociales y de comportamiento que acompañaban la evolución del hombre desde tiempos pasados y que de una u otra manera le hacían sentir ser parte de un grupo, de una sociedad, de un lugar, porque tenían conocimiento de hacia dónde iban a llegar. Esta situación, también acentuada por los factores externos como lo económico, lo político, lo cultural y lo social, generan en el ser humano un mayor grado de vulnerabilidad, (2008, págs. 19-25).

Es por ello que la Convención de los Derechos de los Niños planteó como uno de sus principios: el interés superior del niño. Es responsabilidad de la familia, del Estado y de la sociedad el garantizar el pleno desarrollo de los derechos a la infancia, los derechos de desarrollo, los derechos de supervivencia, los derechos de participación y los derechos de protección (UNICEF, 1998).

2. *De los derechos humanos y los derechos del niño*

Como una manera de regular la infinidad de acciones y reacciones individuales que surgen como necesidades humanas de subsistencia, durabilidad y preservación de la especie, inherentes a la actividad humana, emerge y se visibiliza la ética, entendida como el conjunto de rasgos y modos de comportamiento que conforman el carácter o la identidad de una persona o una comunidad. Son entendidas como las pautas o normas que hacen parte del consenso universal de unos mínimos para convivir en orden, felices y en paz con la sociedad, tal como lo ha señalado Adela Cortina (1992); un conjunto de principios que orientan las acciones de la humanidad para promover el bien, en la que pueden ponerse de acuerdo el mayor número de comunidades.

Estas pautas, reglas o normas, son acuerdos que se han generado a través de la historia como consecuencia de las luchas de una colectividad en busca del bienestar y beneficio de todos y no solamente de unos pocos. Dichos principios son universales ya que tienen en cuenta a toda la humanidad y se espera de ellos su exigencia y aplicabilidad para cualquier persona: "...cualquier ser humano, para serlo plenamente, debería ser libre y aspirar a la igualdad entre los hombres, ser solidario y respetar activamente su propia persona y a las demás personas, trabajar por la paz y por el desarrollo de los pueblos, conservar el medio ambiente y entregarlo a las generaciones futuras no peor que lo hemos recibido..." (Cortina, 1992). Es allí donde la moral juega un papel importante en esta

interacción, ya que la búsqueda de bienestar ha de pensarse no solo individualmente sino colectivamente; estas reglas deben sentirse, deben venir de dentro del ser humano para poder hacerlas suyas, demostrando ser autónomo y capaz de darse a sí mismo normas que lo especifican como humano y que, por ello, valen para toda la humanidad. Dice también Cortina (1997), fundamentada en las teorías de Kant, que el ser humano debe estar convencido de aceptar como principios dichas reglas y saber que los otros los aceptan de igual manera, pues es gracias a estos principios mínimos de convivencia que hay regulación de las acciones humanas, en las cuales las diversas perspectivas del bien y del mal, de lo correcto y lo incorrecto, de lo permitido y lo no permitido, que podrían definirse dentro de la moral, se ponen de acuerdo mediante la interacción.

Es en ese ir y venir constante de interacciones humanas, de luchas por una sociedad más justa que visibilizan a la ética y a la moral, desde donde emergen los “*derechos humanos*”, como parte de esa ética de mínimos para una convivencia agradable y con bienestar. Estos nacen durante la época llamada “Ilustración” y se proclaman con la Revolución Francesa como consecuencia de las disputas intelectuales, políticas, filosóficas y artísticas para disipar las tinieblas de la humanidad mediante las luces de la razón porque, según los pensadores de la época, la razón humana podría combatir la ignorancia, la superstición y la tiranía para construir un mundo mejor. Se buscaba acabar con los privilegios; por ello, la igualdad es uno de los ejes sobre los cuales se edifica la teoría moderna de los derechos.

Los derechos se han clasificado en tres generaciones. La primera generación corresponde a los derechos civiles y políticos, basados en la idea de la “libertad”, que consagra jurídica y éticamente unos mínimos básicos para garantizar la dignidad humana; estos surgen en el siglo XIX. A la segunda generación pertenecen los derechos económicos, sociales y culturales; son derechos colectivos. Por tanto, se fundamentan en la “igualdad” surgidos en el siglo XX; y los de tercera generación, reconocidos en los últimos años, son los derechos de la solidaridad, como respuesta a la necesidad de cooperación entre países; buscan incentivar el progreso y elevar el nivel de vida de los pueblos. Por ello, están basados en el principio de la “fraternidad”.

El fundamento esencial de estos derechos radica en el reconocimiento y aceptación de la libertad, de la igualdad y de la dignidad de las personas ya que, en concordancia con Rousseau, “todos los hombres nacen hombres y libres por naturaleza” (1996, pág.12). En ese interactuar humano de pensamientos, ideales, sentimientos, pasiones, formas de comunicación, emociones, costumbres y racionalidades, se van estableciendo minorías de personas, como lo señala Habermas (2008), “...ligadas por lazos de sangre e identidades culturales que comparten la creencia en un origen común y se identifican mutuamente como miembros de una misma comunidad; estas comunidades se deslindan de su entorno...” (pág. 108), determinándolo y precisándolo, sin embargo, “...cuando una cultura mayoritaria políticamente dominante impone su forma de vida, fracasa la libertad de derechos efectiva de ciudadanos con otra procedencia cultural; *así como esos mínimos de convivencia pierden sentido y los seres humanos afectados, miembros de esas minorías, quedan en riesgo de ser alienados, maltratados, agredidos o heridos, es decir: en una condición de vulnerabilidad.* Esto tiene que ver con cuestiones políticas que afectan a la auto comprensión ética y la identidad de los ciudadanos”⁴ (pág. 123).

En relación con lo anterior, la Convención Internacional de los Derechos Humanos (1948) define los derechos como facultades, prerrogativas y libertades fundamentales inherentes o innatas al ser humano,

⁴ La cursiva es aporte nuestro.

por el simple hecho de serlo, sin importar su edad, religión, raza, sexo o condición social. Esta fundamentación tiene que ver con la manera cómo se concibe el arte de vivir, de pensar en la felicidad, en los límites de los actos y en cómo se regulan las costumbres en la sociedad, ya que así le dan un sentido de ponerle límite al abuso de poder, a establecer unos límites a las regulaciones de las interacciones entre las personas que conforman las comunidades, convirtiéndose, poco a poco, en organizaciones denominadas sociedades entendidas desde la perspectiva de Rawls, como “una asociación de personas más o menos autosuficientes que cooperan entre sí, en la cual se reconocen ciertas reglas de conducta como obligatorias en sus relaciones y en su mayoría actúan de acuerdo con ellas” (1979, pág. 19).

Hombre y ciudadano se fusionan en un solo ser. El primero caracterizado por el deseo de satisfacer sus necesidades y ser feliz; y el segundo, por sentirse e identificarse como miembro de una sociedad, en la que espera, por su cuenta y riesgo, llevar a cabo su proyecto de vida feliz, ser libre y sentirse en igualdad de condiciones con los demás, adquiriendo un estatus de carácter político dentro de ella. Por esta razón, se hace necesaria la emergencia de una agrupación organizada bajo un régimen político en la que “cada miembro hace parte indivisible de un todo [...] y en la que por medio de un contrato social se defiende y protege la persona y los bienes de cada uno de sus asociados” (Rousseau, 1996, pág. 21) para garantizar sus libertades, a fin de poder convivir y lograr sus metas direccionado por una conciencia moral, donde la fuerza no produce autoridad, porque existe una gran diferencia entre someter a la multitud y regir una sociedad.

Esta transformación se patentizó en el Renacimiento, como etapa que evidenció la transformación del feudalismo al capitalismo, caracterizada por la confusión, el poder, la esclavitud, la desigualdad y el individualismo; y donde la consolidación de la democracia constitucional, el Estado de derecho y el reconocimiento de los derechos fundamentales dio origen al hombre como sujeto ubicado en un lugar preeminente en la vida social y política que obliga al Estado a proteger sus derechos individuales (Linares, 2011). Esta transformación se fundamentó con la construcción teórica de un estado social de derecho que inició Kant, al referir que el fin del Estado es la realización y restablecimiento del derecho, precisamente con la expresión “estado de derecho” que, en sentido material, se refiere al estado liberal donde se garantizan los derechos del hombre.

“Por el pacto social hemos dado vida y existencia al cuerpo político: ahora se trata de darle movimiento y voluntad por medio de la legislación, pues el acto primitivo por el cual este cuerpo se conforma y se unifica aún no determina nada de lo que debe hacer para conservarse” (Rousseau, 1996, pág. 58). La necesidad de la sociedad de alguien que la gobierne, convierte al Estado en persona pública, un soberano que por encima de sus intereses estén los intereses de su pueblo; tomando el nombre de república. Esta configuración requiere instituir unas leyes o normas que establezcan límites entre el gobernante y los gobernados para impedir los abusos, lo que se llama legitimación bajo el fundamento de estado social de derecho; esto quiere decir que se garantizan los derechos, las libertades y el desarrollo de los deberes a cada ser humano integrante de dicha república, en igualdad de condiciones y justicia. Este conjunto de normas de la república o del estado se encuentra escrito en una carta magna llamada Constitución.

Este desarrollo teórico que fundamentó los Derechos Humanos y sus prácticas, a nivel jurídico y político, fueron asumidas a la hora de visibilizar los derechos de grupos poblacionales vulnerables de estos mismos, como es el caso de las mujeres, las minorías y los niños. Durante el siglo XX, específicamente hacia los años 1924, 1948 y 1959, como resultado de los acuerdos internacionales, la Asamblea General de las Naciones Unidas adoptó una serie de puntos relacionados con los derechos de

los niños, que dejaban de ser solamente un enunciado de normas para convertirse en un proyecto que busca el reconocimiento de las necesidades básicas de los niños para garantizarles una vida digna. Se da inicio con cinco principios, luego siete, hasta llegar a la convención actual, centrando su fundamento en la responsabilidad de la humanidad para ofrecer lo mejor de sí a las niñas y los niños. En 1989, luego de reuniones y discusiones frente al tema de los derechos del niño, se aprobó La Convención Internacional de los Derechos del Niño reconociendo al niño como un sujeto pleno de derechos y no como un sujeto de necesidades.

Con el fin de comprender mejor los derechos del niño, UNICEF (1998) organizó los derechos en cuatro grupos:

- **Derechos de supervivencia:** que corresponden a todos los relacionados no solamente con el derecho a la vida sino también el derecho a una vida digna.
- **Derechos de desarrollo:** que se refiere al desarrollo físico, mental, social, moral y espiritual de los niños.
- **Derechos de protección:** La protección tiene dos sentidos: el primero en el orden de prevenir las violaciones de los derechos, proteger a los niños y niñas contra riesgos y situaciones adversas; y el segundo, como restitución de los derechos vulnerados y el evitar nuevas vulneraciones de dichos derechos
- **Derechos de participación:** Los niños y las niñas pueden y deben actuar y expresar libremente sus pensamientos y comportamientos, pueden tomar decisiones y deben ser escuchados y tenidos en cuenta.

En síntesis, plantear la garantía de derechos de los niños y las niñas es asumir los Derechos Humanos aplicados a una población específica que por su condición de minoridad de edad y desarrollo gozan de priorización a la hora de plantear estrategias de desarrollo de las sociedades y que son amparadas por las constituciones y los acuerdos internacionales firmados para este asunto.

3. *Los derechos de protección: vulnerabilidad, prevención y custodia en la escuela*

La vulnerabilidad es un concepto complejo de precisar y no existe una definición universal para determinarla, ya que las comunidades la caracterizan acorde a sus necesidades y culturas. Partiendo de la perspectiva de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), la vulnerabilidad está directamente relacionada con la desigualdad social y es entendida económica y políticamente como un proceso multidimensional que confluye en el riesgo o probabilidad del individuo, hogar o comunidad de ser “herido” (Busso, 2001), y “...evoca la idea de fragilidad, indefensión, que se ajusta entonces de manera natural a los sistemas de la asistencia social. Se institucionaliza así el derecho a decidir por el otro, al atribuirle y ajustarle este perfil de riesgo” (Durán & Torrado, 2007, pág. 347). En este mismo sentido Arboleda, citado por Garzón Díaz en un artículo publicado en 2009 para la revista Latinoamericana de Bioética, señala que la vulnerabilidad corresponde al grado o nivel superior de exposición al daño o al abuso, de un sujeto o un grupo social, “debido a que su condición de personas autónomas se encuentra menoscabada o disminuida”. Dentro de las condiciones que aumentan el riesgo de vulnerabilidad está el ser menor de edad, el sufrir alguna discapacidad sensorial, padecer alteraciones cognitivas o trastornos psiquiátricos; estar recluso en un internado; estar en embarazo;

pertenecer a una minoría étnica, tener diferentes ideologías y creencias; ser indigente, refugiado, entre otras (Garzón, 2009).

Hablar de protección en este contexto de vulnerabilidad, es hacer referencia a un compromiso de salvaguarda contra cualquier daño, como lo plantea la Convención de los Derechos del Niño:

La protección tiene dos sentidos. El primero es el de prevenir las violaciones de los derechos, de proteger a los niños y niñas contra riesgos y situaciones adversas para la vigencia de sus derechos. Parte de la consideración de que los niños y niñas sufren un impacto mayor ante condiciones económicas, sociales, educativas y emocionales adversas. Comprende “el conjunto de medidas de amplio espectro que recaen sobre la persona humana, dotada de personalidad propia y potencial, que por razón de su edad o circunstancias particulares, requiere de la aplicación de medidas generales o especiales, que garanticen el logro de su potencialidad vital y la consolidación de las circunstancias mínimas para la construcción de su personalidad, a partir del conocimiento objetivo del otro y de la necesidad de alcanzar la realización propia” (Tejeiro citado en Durán y Torrado, 2007, pág. 13).

El segundo sentido de la protección, continua Tejeiro, es la restitución de los derechos vulnerados y el evitar nuevas vulneraciones de dichos derechos, esto es, restituir a los niños y niñas las condiciones necesarias para su pleno desarrollo. Aquí es fundamental el papel del Estado. La Convención presenta 22 derechos de protección y responsabiliza a los estados a intervenir en caso de violación de los derechos por parte de la familia o cualquier otro actor social (pág. 49).

Uno de esos actores sociales es la escuela en donde, si bien, no todas estas condiciones de vulnerabilidad están presentes, sí es un lugar donde un grupo significativo de niños, niñas y adolescentes están sufriendo algunas de estas circunstancias, convirtiéndose en población vulnerable que puede ser lesionada o dañada ante la permanencia o el cambio de situaciones internas o externas.

La escuela como organización y representante del Estado es un escenario de interacción pública y socialización cultural donde se deben proteger los derechos, generando las condiciones para promover el desarrollo de la infancia. Funciona como un Estado en pequeño, necesitado de un gobierno regulado por un orden legislativo llamado *Manual de Convivencia Escolar*, a manera de un pacto social, que define las relaciones, establece límites, configura un tipo de convivencia, plantea el reconocimiento de quiénes integran la comunidad educativa y asegura las medidas de justicia, protección y garantía.

Por lo anterior, la infancia como sujeto de derecho que asiste a la escuela pero en condición de vulnerabilidad, debe ser asumida como una población necesitada de la garantía de los derechos y, por tal razón, necesita del establecimiento de medidas de protección que garanticen la restitución de sus derechos. En consecuencia, este micro estado social de derecho debe plantear en sus documentos institucionales, en especial el manual de convivencia, las herramientas que legitimen la atención diferenciada de este grupo poblacional, promoviendo estrategias efectivas en la interacción diaria de la comunidad educativa.

Conclusión

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia, define a la población vulnerable como “aquella que se encuentra en mayor grado de exposición al daño, desprotección o incapacidad frente a una amenaza a su condición psicológica, física y mental entre otras” (2005). A la luz de esta definición, podemos decir que a nuestras escuelas llegan niños, niñas y adolescentes que se enfrentan a diferentes

situaciones adversas que los dejan en un estado de mayor vulnerabilidad: niños que se encuentran marginados, que han sido explotados y/o maltratados, que han crecido en contextos violentos y difíciles. Sus derechos han sido de una u otra manera vulnerados y, por tal razón, proyectan esas vivencias en su actuar, en su sentir, en su pensar. Un objetivo primordial dentro de la presente investigación es, por tanto, identificar cómo se garantizan en la escuela sus derechos, especialmente los de protección, desde el manual de convivencia escolar y las prácticas que allí tienen lugar.

A partir de lo anterior, han surgido diversas preguntas, como: ¿Cuáles serían las condiciones a tener en cuenta para no pasar por encima de los demás niños y niñas que no se encuentran catalogados dentro de esta población para garantizar también sus derechos? ¿Qué hace la escuela para conocer su población y lograr acordar y legitimar lineamientos que propendan por la igualdad y la equidad en el contexto escolar? Y en esa medida, ¿estará la escuela en capacidad de garantizar sus derechos, específicamente los de protección, con el propósito de restituir los ya vulnerados y prevenir que se sigan vulnerando?

Nuestro propósito y deseo es poder dar respuesta a estos y otros interrogantes una vez concluido este estudio que actualmente se encuentra en la fase de recolección de datos.

Referencias bibliográficas

Álvarez -Uria, F., y Varela, J. (1991). *Arqueología de la Escuela*. Madrid: La Piqueta.

Arent, H. (1993). *La condición humana*. Barcelona: Ediciones Paidós.

Ariés, P. (1987). *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*. Madrid: Editorial Tauros.

Busso, G. (2001). *Vulnerabilidad Social: Nociones e implicancias de política para Latino América a inicios del siglo XXI*, Seminario Internacional Las Diferentes Expresiones de La Vulnerabilidad Social en América Latina y El Caribe, Santiago de Chile, ONU-CEPAL-CELADE, Recuperado el 26 de diciembre de 2011.

Bauman, Z. (2008). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Editorial Gidisa

Carli, S. (1999). *La infancia como construcción social y las miradas sociológicas sobre los procesos de socialización (1ra Edición)(Comp.)*. Buenos Aires, Republica de Argentina: Santillana.

CEPAL Comisión Económica de las Naciones Unidas para América Latina y El Caribe, 2002, *Distribución del ingreso en América Latina 2002* Naciones Unidas, Unidad de Estadística y Proyecciones Económicas

Constitución Política de Colombia. (1991). República de Colombia.

Convención Internacional de los Derechos Humanos. (1948) Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas.

Convención de los Derechos del Niño. (1989). Asamblea General de las Naciones Unidas.

- Cortina, A. (1997). *Ciudadanos del mundo: hacia una teoría de la ciudadanía*, Madrid: Alianza Editorial
- Cortina, A. (1992). *Ética mínima: introducción a la filosofía práctica*; prólogo por José Luis L. Aranguren. Madrid: Editorial Tecnos
- Durán, E., & Torrado, M. C. (2007). Derechos de los niños y las niñas. Debates, realidades y perspectivas. Bogotá D. C.: Universidad Nacional de Colombia.
- Garzón Díaz, F. A. (Septiembre de 2009). Aspectos bioéticos del consentimiento informado en investigación biomédica con población vulnerable. *Revista electrónica* , 9 . Bogotá D. C.
- Habermas, J. (2008). *La inclusión del otro. Estudios de teoría política*. Barcelona: Paidós.
- Linares, P. (28 abril de 2011). *Cómo Surge y por qué se hace un estado laico en Colombia*. Recuperado el 7 de abril de Abril de 2012, de http://www.estadolaico.info/IMG/pdf/Ponencia_Final_Patricia_Linares_28-04-2011.pdf
- Martínez Boom, A., Noguera, A., & Castro, O. (1999). *Maestro, escuela y vida cotidiana en Santafé Colonial*. Bogotá D. C.: Sociedad Colombiana de Pedagogía.
- MEN (2005). *Lineamientos políticos para la atención educativa de las poblaciones vulnerables*. Bogotá D. C.: Ministerio de Educación Nacional.
- Naciones Unidas. (2008). (NACIONES UNIDAS: Departamento de Asuntos Económicos y Sociales , División de Población) Recuperado el 12 de Enero de 2012
- Narodowski, Mariano. (1999). Después de clase. Desencantos y desafíos de la escuela actual. Buenos Aires: Novedades Educativas
- Postman, N. (1999). *O desaparecimiento de la infancia*. Rio de Janeiro: Graphia.
- Rawls, John. (1995). *Teoría de la justicia (Tr. Maria Dolores González)* Editorial: Fondo de Cultura. México.
- Rousseau, J. J. (1996). *El contrato social, principios de derechos políticos; (Tr. Andebeng-Abeu Alingue ; prólogo y notas Víctor Florián Bocanegra*. Santafé de Bogotá: Panamericana Editorial
- Rousseau, J. J. (1970). *Emilio o la Educación*. Lima: Editorial Universo
- UNICEF. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 1998, *Convención sobre los derechos del niño y sus protocolos facultativos*, Recuperado el 10 de marzo de 2012
- UNICEF. (s.f.). *UNICEF*. Recuperado el Diciembre de 2011, de <http://www.unicef.org/search/search.php?q=2007&hits=10&type=Main&navigation=%20slttopicsid:^472>

UNICEF Fondo de la Naciones Unidas para la Infancia, 2005, *Estado Mundial de la Infancia 2006: Exclusión e invisibles*, Nueva York, Recuperado el 12 de febrero de 2006.

61

UNICEF. (2011). *UNICEF*. Recuperado el 9 de Febrero de 2012, de
http://www.unicef.org/devpro/files/AOWC_2011_Main_Report_SP_02092011.pdf