

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES

**“La construcción social de la infancia desde la titularidad
de derechos”**

Trabajo de investigación en modalidad de

ENSAYO

Que para la obtención del título de
LICENCIADA en SOCIOLOGÍA

Presenta:

Gabriela Ivonne Rodríguez Morales

Beneficiaria del
Proyecto PAPIIT IN 305312

Asesora:
Dra. María Angélica Cuéllar Vázquez



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A mis sobrinos, Alejandro, Neah, Diego y Marcel.

Agradecimientos

Gracias a mi familia que siempre me apoya y que lo es todo en mi vida. Gracias a mi segunda familia, mis amigas y amigos, presentes en las muy buenas y no tan buenas.

Gracias a “Willis”, Gabriel Soto Climent, por su constante apoyo durante mis estudios de licenciatura los cuales finalmente concluyen con la realización y presentación de este trabajo.

Agradezco a la UNAM por darme tanto para crecer personal, académica y profesionalmente. Por brindarme la oportunidad de ser estudiante de intercambio académico. Por ser pública y gratuita. Por sus enseñanzas.

Al Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica (PAPIIT) proyecto IN305312 “El sistema de justicia en México. Reforma y prácticas sociales” y proyecto IN305915 “El nuevo arreglo institucional desde las prácticas de los operadores jurídicos. La reforma de justicia penal en el estado de Morelos”, ambos proyectos de los que formé parte y en los cuales, gracias a la Dra. Angélica Cuéllar, profundicé mi formación como investigadora.

A mis revisores, en especial a Tuline Maïa Gülgönen y Sebastián Peregrina.

A mis lectores.

Índice

Introducción	p.1
PARTE I. La construcción social de la infancia y su representación en el imaginario social.	p.8
PARTE II. Las leyes de derecho y el discurso de modernidad en el cambio de la representación social de la infancia	p.26
PARTE III. La globalización de los derechos humanos: fundamento para la legitimación de niñas, niños y adolescentes como sujetos de derechos	p.42
PARTE IV. La infancia desde la titularidad de derechos en México	p.60
Conclusiones	p.66
Bibliografía	p.70

“La inmadurez de los niños es un hecho biológico de la vida pero la manera en la cual esta inmadurez se entiende y toma sentido es un hecho cultural.”¹
Prout y James, 1997.

Introducción

Al investigar sobre la humanidad, sus relaciones y, en general, sobre el mundo social, muchas veces se dan por sentado las distintas etapas por las que se pasa a lo largo de la vida. Uno rara vez se detiene a estudiar lo que se conoce de las etapas de la vida humana como la infancia, adultez y vejez en la sociedad y cómo este pensamiento repercute en la misma vida social. Las sociedades no se componen solamente por un “mundo adulto”, sino que en todas ellas existe una etapa aparentemente insignificante por su primicia dentro de las ya estructuradas sociedades: la infancia.

La infancia es definida como “1. f. Período de la vida humana desde el nacimiento hasta la pubertad. 2. f. Conjunto de los niños. 3. f. Primer estado de una cosa después de su nacimiento o fundación.”² Las primeras dos acepciones son las más frecuentemente utilizadas y a las que me refiero en este trabajo. La tercera acepción funciona como indicio de la historia de la construcción social de la infancia como un periodo de la vida humana diferido de la adultez.

“Infancia” es un concepto recientemente problematizado. La teoría del constructivismo social sirvió para cuestionar la forma en la que se ha pensado a través de la historia y en las distintas culturas. La subdisciplina de la sociología de la infancia se ha encargado desde la década de los ochenta del siglo pasado a cuestionar la concepción de la infancia y la acción social de niñas, niños y adolescentes en la estructura social. Aunque los estudios sociales previos a dicha subdisciplina solamente buscaban entender a la infancia desde la socialización de

¹ Allison James y Alan Prout. *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*, UK Falmer Press. Londres, 1997: p.7

² Real Academia Española. (2014). Disquisición. En *Diccionario de la lengua española* (23ª ed.). Recuperado de: <http://dle.rae.es/?id=LUBWPI0>. [fecha de consulta: 5 de enero de 2015]

los individuos pertenecientes a esta etapa para su transición a la etapa de la adultez, y no por lo que la etapa de la infancia implica en sociedad.

Al ahondar en el estudio de lo que es la infancia según la sociedad se comprendió que dicha etapa de la vida humana es pensada de distinta manera según diferencias culturales y temporales, sin embargo, todas las concepciones culturales han utilizado las características biológicas como base común para la diferenciación de otras.

Bajo esta comprensión, la sociología de la infancia, inmersa en un contexto de promoción de los derechos humanos, se inconformó con la lógica de los periodos de la vida humana y la ontología de la infancia, de aquello establecido como “la infancia”: una etapa simplemente transitoria para ser parte del mundo social: el mundo adulto.

Es entonces que se crea la *nueva sociología de la infancia* (Gaitán Muñoz: 2006)³ la cual inicia “la búsqueda de un nuevo estatus para el niño: el que lo despoje de su consideración “pre-social” (aún no maduro o que está preparándose para ser adulto) que lo identifique a la vez como constructor de su entorno social y como producto de ese mismo entorno y sus condicionantes estructurales e institucionales”.⁴

Con base en el cambio de paradigma del cual trata la sociología de la infancia a partir de cómo se le significa de manera distinta según la cultura y el tiempo, el presente trabajo expone el porqué actualmente la infancia se concibe y construye desde la titularidad de derechos.

³ Ver: Gaitán Muñoz, Lourdes. “La nueva sociología de la infancia. Aportaciones de una mirada distinta” en *Política y Sociedad*, 2006, Vol. 43 Núm. 1, :9-26.

⁴ Rodríguez Pascual, Iván. “Sociología de la infancia y los derechos de niñas y niños: ¿un maridaje afortunado?” en *DFnsor, Revista de derechos humanos*, Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal, año X, no.11 , noviembre de 2012: p. 8

Para ahondar en la construcción social de la infancia desde la titularidad de derechos, expongo el proceso histórico por el cual pasó la representación social de la infancia en Occidente. Utilizo como fuente de información leyes sobre los derechos de niñas, niños y adolescentes a través de la historia de Occidente con el objetivo de exponer cómo reflejan las pautas sociales que han definido a la etapa de la infancia en una sociedad, y que con el movimiento de los derechos humanos buscan transformar su representación social.

Argumento que en la actualidad las leyes derivadas de la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN, 1989) permiten globalizar la representación de niñas, niños y adolescentes como seres sociales, otorgarles capacidad de acción social y, por ende, determinar que son sujetos de derechos diferidos de los adultos.

Además, sostengo que la idea de lo que es la infancia desde la titularidad de derechos es el significado que se ha generalizado en el pensamiento social globalizado por la ideología de la búsqueda de modernidad en el mundo, la cual se ha justificado y esparcido a través de la historia.

La primera parte del ensayo presenta qué es una construcción social y porqué el significado de la infancia es construido socialmente. Con la teoría de la construcción social de la realidad, propuesta por Peter Berger y Thomas Luckmann (1966), muestro cómo según el conocimiento social que se tenga de lo que es la infancia determina la realidad de quienes pertenezcan a esta etapa; por lo tanto, si se le significa a niñas, niños y adolescentes como seres pre-sociales sin capacidades su realidad será distinta a si se le significa como actores sociales con capacidad de acción.

La teoría sobre el imaginario social de Cornelius Castoriadis, presentada en su libro *La institución imaginaria de la sociedad* (1975) permite conocer cómo es que la concepción de la infancia desde la titularidad de derechos surge de cambios en su representación social a través de la historia.

La teoría de Cornelius Castoriadis sobre el pensamiento heredado y sus conceptos “imaginario social”, “representación social”, “flujo de representaciones”, así como “entretejido de significados” (más adelante presentados y definidos) permite explicar la construcción del conocimiento sobre la infancia para que su significado sea social, comprender que este significado es cambiante según la cultura y el proceso histórico. También permite exponer cómo los cambios en su concepción quedaron plasmados en el Derecho y la representación expuesta en las leyes impulsa la reconstrucción del imaginario social sobre la etapa de la infancia.

Aunado a esto, con base en el reconocimiento social de la existencia de la etapa de la infancia que presenta Philippe Ariès (1960), muestro la manera en la que el surgimiento de la infancia en la historia de Occidente afectó en el imaginario social para crear una representación positiva y negativa de la infancia.

Expongo cómo es que las características biológicas de la infancia han fungido como referentes para que la sociedad occidental conciba a la infancia como una etapa distinta de la adultez. A partir de esto, argumento que las particularidades naturales de la infancia es una de las bases para significar a niñas, niños y adolescentes como incapaces, pues se argumenta que su condición biológica e intelectual es lo que los hace vulnerables al ambiente y dependientes de una persona adulta.

Con base en la naturaleza del organismo humano es que la corriente sociológica estructural-funcional concibió a niñas, niños y adolescentes en la etapa primordial para la socialización, la cual los despojaría de su condición pre-social. Expondré qué es un ser pre-social en la sociología, concepto surgido más específicamente de los autores Émile Durkheim en su obra *Educación y Sociología* y Talcott Parsons en su obra *El sistema social*. En estas obras la infancia solamente es estudiada como la etapa privilegiada para la socialización o

en preparación para la regulación individual la cual permite a los infantes ser sociales y funcionales. Por lo tanto, niñas, niños y adolescentes son representados por ambos autores por su condición primordialmente en transición a ser sociales.

Una vez expuesto el concepto de seres pre-sociales se retoma la teoría de George H. Mead en su obra *Espíritu, Persona y Sociedad* (1973), para observar cómo se refleja en el pensamiento teórico las divergencias en la concepción de la infancia para concebirla como una categoría compuesta por actores activos y no pasivos ante la vida social. Pues al igual que en el conocimiento teórico, en el conocimiento social pre-teórico se han dado debates a través de la historia entre si quienes pertenecen a la categoría de la infancia son vulnerables del todo, seres pasivos o activos, sociales o pre-sociales, racionales o irracionales, e incluso si son seres buenos o malos, propiedad del adulto o autónomos.

Al tomar en cuenta las divergencias tanto teóricas como pre-teóricas en la concepción de la infancia se puede comprender y analizar que la concepción sobre la infancia en el conocimiento social cambia a través del tiempo y es lo que la determina en la realidad.

En la segunda parte del ensayo sostengo que debido a que la infancia actualmente se construye socialmente desde la titularidad de derechos, las leyes de derecho son importantes para observar cómo se dio el cambio de su significación como seres sociales a actores sociales. Para esto presento una reseña de la historia de la representación social de la infancia en Occidente para observar los cambios en su significado a través del tiempo.

Utilizo como fuente histórica leyes derecho en Occidente ya que permiten observar procesos sociales que han significado socialmente a la infancia y además, reflejan cómo se busca cambiar la representación social sobre niñas, niños y adolescentes para pensarlos como actores sociales con capacidades de acción. Además, considero que por cuestiones históricas de búsqueda de la

modernidad en todo el mundo, el derecho internacional ha sido el medio para que su significación como sujetos de derechos se disemine globalmente .

La tercera parte del ensayo trata sobre la creación de legislación internacional sobre la protección y garantía de los derechos humanos, en la cual se busca cambiar la representación social de lo que define a la etapa de la infancia a partir del cuestionamiento sobre si se le debe dar a niñas, niños y adolescentes exclusivamente protección o también autonomía. Expongo que este cambio se fundamenta en el discurso histórico de alcanzar la modernidad y el bienestar a través del principio del interés superior del niño. Considero que estos discursos son fundamentales para la diseminación de la representación social de niñas, niños y adolescentes como actores sociales en el mundo.

En esta parte del ensayo argumento cómo la Convención de los Derechos del Niño es el medio por el cual se hace jurídicamente vinculante la búsqueda de hacer mundial la representación de niñas, niños y adolescentes como sujetos de derechos con capacidad de acción social ya que pone en cuestión el paradigma asistencialista de los derechos de la infancia para considerarlos autónomos con una protección integral. Por lo tanto, considero a esta convención como el motor en la actualidad para la construcción social de la infancia desde la titularidad de derechos.

Finalmente, en la cuarta parte, hago una muestra de cómo la significación de la infancia desde la titularidad de derechos busca ser la representación social de la infancia mexicana desde que México ratificó la Convención de los Derechos del Niño en 1990; sin embargo, apenas recientemente difundida y empleada en la realidad social con la emisión de la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes en el año 2014 y la creación del Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes el 2 de diciembre de 2015.

Termino con el argumento de que la significación de la infancia con derechos, que la despoje de la concepción de seres pre-sociales, sin capacidades y propiedad del adulto, es la que busca ser la representación social de la infancia en México y el mundo para construir una nueva realidad social para las niñas, niños y adolescentes, y que permita el desarrollo de sociedades integrales para un bienestar humano.

La sociología de la infancia me permitió vislumbrar cómo la forma de pensar esta etapa de la vida humana influye en la realidad social, en cómo se estructura una sociedad para con las niñas, niños y adolescentes, cómo les afecta y cómo ellos mismos actúan en sociedad a partir de aquello que la estructura social les ofrece.

El presente ensayo no pretende determinar lo que es la infancia como una verdad, sino resaltar que ésta es cambiante con la cultura y el tiempo, pero con características comunes por el orden biológico. Se quiere exponer que su significación desde la titularidad de derechos es una construcción social con base en el surgimiento del movimiento de derechos humanos en la historia; significación que en la actualidad pretende ser la representación social global con el fin de proteger a la infancia, en principio vulnerable por naturaleza, al reconocer socialmente su capacidad de acción social y reconocer a niñas, niños y adolescentes, en lo individual como en conjunto, como parte importante de cualquier sociedad.

PARTE I

La construcción social de la infancia y su representación en el imaginario.

Peter Berger y Thomas Luckmann⁵ explican la realidad desde la producción de conocimiento en una sociedad. Exponen cómo los significados que estructuran el conocimiento sobre el mundo se presentan como lo real entre los individuos de cada sociedad. La teoría de Berger y Luckmann explica que aquello que constituye el “conocimiento” es un *edificio de significados*, y esta construcción de significados es “lo que la gente <<conoce>> como <<realidad>> en su vida cotidiana, no teórica o preteórica”.⁶ Por lo tanto, lo conocido como lo real es una mera construcción social.

La idea “real” de lo que es la infancia como etapa a la que pertenecen determinados individuos puede explicarse por la representación de ésta en nuestro conocimiento definida por un rango de edad, un desarrollo biológico y mental, desenvuelta en ciertas actividades. Estas ideas entrelazadas forman en nuestro conocimiento lo que *representa* la infancia y lo que significa este concepto para pensarlo como un hecho real. Así, se establece que la infancia o lo que se conoce como infancia es producto de una representación construida socialmente a partir de significados que se relacionan con niñas, niños y adolescentes.

⁵ La obra *La construcción social de la realidad* de Peter Berger (sociólogo y teólogo nacido en Austria en el año 1929) y Thomas Luckmann (sociólogo alemán de origen eslovaco nacido en 1927) publicada por primera vez en 1966 basa su teoría en la corriente fenomenológica de Alfred Schutz. Su teoría busca comprender el conocimiento y la realidad desde cómo se experimenta el mundo en la vida cotidiana para establecer una realidad y “sentido común” del mundo. Así, Berger y Luckmann abandonan los orígenes de la sociología del conocimiento de Max Sheller y Karl Mannheim como historiografía del conocimiento social para establecer que el objetivo de la sociología del conocimiento es cuestionar lo *conocido como realidad* en las sociedades, o en otras palabras, cuestionar el conjunto de conocimientos establecidos como lo real para conocer a una sociedad [Berger y Luckmann, 1966: PREFACIO]. La comprensión sobre la construcción social del conocimiento de la teoría de Berger y Luckmann permite argumentar que los conocimientos establecidos socialmente para una representación de la infancia la hace una categoría cambiante en su significado. Cfr. Peter Berger y Thomas Luckmann, *La construcción social de la realidad*, Amorrotu Editores, 1ª ed. en castellano, Buenos Aires, Argentina, 2001: p.233.

⁶ P. Berger y T. Luckmann, *La construcción social de la realidad*, 1ª ed. en castellano, Buenos Aires: Amorrotu editores S.A., 2001: p.31

Las divergencias en el pensamiento sobre qué es la infancia son variantes según los estándares culturales predominantes de una sociedad. Al referirnos a estándares culturales hablamos del flujo de representaciones que penetra toda la vida de una sociedad, explicado por Cornelius Castoriadis⁷ en su obra *La institución imaginaria de la sociedad*. El flujo de representaciones, o estándares culturales, se conforma del entretejido de significaciones que cada sociedad establece sobre el mundo que le rodea para construir una realidad objetiva y dar sentido a su actuar: lenguaje, valores, normas, modos de vivir, maneras de hacer, etcétera.

El entretejido de significaciones (que construye el flujo de representaciones) instituye un sistema de valores y normas distinto en cada sociedad ya que éste se basa en el azar de las circunstancias ambientales y sociales presentes; se basa en los signos fortuitos que se le presentan. Además, dichos signos⁸ son cambiantes a través de la historia, entonces, el entretejido de significaciones se modifica y cambia la realidad para una sociedad en determinada época.

Una vez reconocido el entretejido de significaciones por un grupo de individuos produce cohesión entre éstos y se convierte en *imaginario social*— como lo denomina Castoriadis—, el cual crea una representación de la realidad en el conocimiento. Según los signos que se poseen, los significados se instituyen de forma distinta para resolver cierta problemática de su realidad, lo que le da un sentido diferente a la vida de cada grupo social y crea un imaginario social distinto; por este motivo también se le conoce como *cultura* a la institucionalización de significados en la vida social de cada grupo.

⁷ Cornelius Castoriadis fue un filósofo y psicoanalista del siglo XX (Estambul 1922- París 1997) quien utilizó la obra de Karl Marx, del psicoanalista Sigmund Freud y la filosofía de Aristóteles para desarrollar sus investigaciones y teoría, las cuales se condensan en *La institución imaginaria de la sociedad* con sus ideas sobre “el pensamiento heredado” Cfr. Susana Barbosa, [et.al.]; Marta Fernández (compiladora). *Lecturas sobre pensadores sociales contemporáneos*, 1ª ed., Ediciones del Signo. Buenos Aires, Argentina, 2006: pp.33-59

⁸ Signo entendido como “aquello por lo que alguien llega al conocimiento de otra cosa” [Aquino, Sum, Theol., III. q.60, a.4, c.] Cfr. Mauricio Beuchot, *La semiótica. Teorías del signo y el lenguaje en la historia*, 1ª ed., FCE, México: 2004. p.36

Cornelius Castoriadis explica una representación social como la imagen que una sociedad crea en su conocimiento, en un tiempo histórico, a partir de signos de su mundo (en un espacio) para hacerlos propios y reconocer valores, normas y formas de actuar. Así, las representaciones sociales se hacen una realidad en el conocimiento que permiten la interacción social al ordenar, dirigir y unir a los individuos de determinada sociedad; el entretejido de representaciones significa para una sociedad y se hace un imaginario social.⁹

Con base en estas teorías sobre lo conocido como realidad, se puede afirmar que la concepción que se tiene en cualquier sociedad sobre la infancia como periodo inicial de la vida humana es fundamentalmente una representación social. Explica Ferrán Casas sobre la infancia como representación social:

“La infancia, en última instancia, es lo que cada sociedad, en un momento histórico dado, concibe y dice que es la infancia.

[...]

Los adultos de cualquier sociedad, en cualquier momento histórico, han sentido sus creencias y representaciones sobre niñas y niños como *lógicas y evidentes* en todos los casos en que eran colectivamente compartidas. Paradójicamente, de las cosas evidentes se habla poco, no parece necesario cuestionárselas, y se van haciendo socialmente *invisibles*. El mero hecho de ser compartidas hace que las imágenes subyacentes sean difíciles y lentas de cambiar a pesar de que contradigan la obviedad, o, más contemporáneamente, la evidencia científica.”¹⁰

Uno de los primeros estudios de las ciencias sociales con el enfoque de la infancia como una representación social, el cual inicia el difícil cambio sobre la “obviedad” de lo que es la infancia en la sociedad occidental, es el estudio de la antropóloga

⁹ Castoriadis, Cornelius. Traducción: Antoni Viciens y Marco- Aurelio Galmarini. *La institución imaginaria de la sociedad*. Tusquets Editores, 1ª ed., México, 2013: pp.204-205

¹⁰ Casas, Ferrán. “Infancia y representación social” en *Política y Sociedad*, 2006, Vol. 43 Núm 1: p.29. Cfr. Casas. F , *Infancia: Perspectivas Psicosociales*. Paidós, Barcelona, 1998.

Margaret Mead en su obra *Coming of age in Samoa* (1928). Dentro de éste pone en evidencia las diferencias culturales de cómo se piensa y se relaciona cada grupo social con la infancia,¹¹ pues la forma en que se concibe a la infancia según el grupo social cambia la realidad de los individuos que pertenecen a esta etapa. Además, permite comprender cómo un rango de edad no es lo único que significa la separación entre la adultez y la infancia, sino ciertas ritualidades sobre la capacidad de realizar acciones en la sociedad.

Desde el estudio de Margaret Mead se inició el debate y la observación en las ciencias sociales sobre si las características de la infancia están determinadas naturalmente o socialmente, pues aunque es evidente un orden biológico, la significación de *lo que es la infancia* es distinta en cada sociedad y tiempo. Así, la insatisfacción teórica en las ciencias sociales—entre ellas la sociología de la infancia—¹² de lo que significa la infancia cambió para pensarla como un “fenómeno permanente insertado en la estructura social”¹³, la cual es cambiante.

Philippe Ariès, historiador francés, realizó un estudio iconográfico enfocado en la infancia. En su obra *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen* (1960) muestra el lugar que ocupaba la infancia en la sociedad europea. Explica cómo anterior al siglo XVII, no se consideraba importante la etapa inicial de la vida humana en la vida social:

“Nadie pensaba que este niño contenía ya toda su persona de hombre,

¹¹ Aunque Derek Freeman, un cuidadoso seguidor de los estudios de Mead, tras hacer su propio estudio en Samoa, desmiente en su publicación *Margaret Mead and Samoa: The Making and Unmaking of an Anthropological Myth* (1983) el hecho de que la cultura determina del todo a la infancia, aún así, este autor respalda el argumento de cómo la infancia no se representa socialmente de igual manera en todos los grupos sociales, sino que la cultura determina el *significado* de la infancia además de las características biológicas. [Cfr. Freeman, Derek. *Margaret Mead and Samoa: The Making and Unmaking of an Anthropological Myth* (1983).]

¹² La sociología de la infancia se establece en forma como subdisciplina 1980 y se rige bajo los objetivos de: “a) contribuir al crecimiento de las ciencias sociales en general, incorporando la visión de uno de los grupos componentes de la sociedad, a menudo olvidado; b) aportar explicaciones sociológicas en el necesario enfoque interdisciplinar de un fenómeno complejo como es la infancia; c) dar visibilidad a los niños como actores sociales [...]”. Gaitán Muñoz, *óp. cit.*, 2006: p. 10.

¹³ Gaitán Muñoz, *óp. cit.*, 2006: p. 10

como creemos corrientemente hoy día. Morían demasiados [...]”¹⁴

La infancia como periodo inicial de la vida humana significaba simplemente “un pasaje sin importancia, que no era necesario grabar en la memoria”¹⁵. Ariès, observa cómo la infancia era pensada como una simple época de transición a la adultez la cual “se consideraba como un eventual desecho.”¹⁶ Solamente una vez que sobrevivían la pequeña o primera infancia (de los cero a los cinco años de edad)¹⁷ se consideraba que estaban preparados para la vida y eran pensados como parte de la vida adulta.

Ariès expone cómo la situación demográfica de alta mortalidad infantil ocasionó que por siglos en Occidente la infancia se mantuviera en el anonimato; sin embargo, la indiferencia hacia el niño y la niña comienza a cambiar durante el siglo XVII con las significaciones del cristianismo sobre la inmortalidad del alma. Se estableció durante este siglo que niñas y niños también tienen alma. Al reconocerles un alma inmortal se les reconoció una personalidad esencial y definitiva desde el nacimiento, lo que construyó una nueva significación y representación del periodo inicial de la vida humana, donde se significa a la infancia como el estado natural del humano que debe ser cuidado y enseñado; esta representación aún predominante.

Así, se comienza a concebir la infancia como una categoría social para la cual se hacen teorías de la socialización y de desarrollo óptimo a través de la

¹⁴ Ariès, Phillipe. “El descubrimiento de la infancia.” en *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*. Recuperado de: “El Observador” No 8. septiembre 2011., p. 88 [http://www.sename.cl/wsename/otros/OBS8/OBS_8_82-110.pdf [fecha de consulta: 5 de enero de 2015]

¹⁵ Ariès, Phillipe, *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen* en “El observador”, nº 8, septiembre 2011, p.87. Recuperado de: http://www.sename.cl/wsename/otros/OBS8/OBS_8_82-110.pdf [fecha de consulta: 5 de enero de 2015]

¹⁶ ídem.

¹⁷ “La primera infancia, de los 0 a los 5 años de edad, representa una etapa decisiva en el desarrollo de las capacidades físicas, intelectuales y emotivas de cada niño y niña, y es la etapa más vulnerable del crecimiento. En esta fase se forman las capacidades y condiciones esenciales para la vida, la mayor parte del cerebro y sus conexiones [...]” Recuperado de *Unicef* > La infancia> Los primeros años [http://www.unicef.org/mexico/spanish/ninos.html] fecha de consulta: 31 de mayo de 2014

educación para el beneficio de la sociedad. José Antonio Pérez Islas expone que la representación que actualmente se tiene de la infancia se debe al pensamiento de Jean Jaques Rousseau debido a que diferencia al niño y al adolescente del adulto, sobre todo porque “su influencia se diversificará en tres vertientes: la pedagógica[...] la psicológica[...] y, finalmente, la social”.¹⁸

La vertiente pedagógica se puede ejemplificar con la importancia que se le comenzó a dar a la educación de niñas y niños en las sociedades modernas occidentales dentro de las nacientes estructuras sociales de Estado-nación. Jean Jacques Rousseau ya exponía en su obra *Emilio* (1762) cómo la educación durante los primeros años de vida de los humanos es aquello que permite traspasar el conocimiento producido por las generaciones anteriores, y que sin una etapa como la infancia la humanidad no sería lo que ha llegado a ser en todos sus aspectos culturales.

“A las plantas las endereza el cultivo, y a los hombres la educación. Si naciera el hombre ya grande y robusto, de nada le servirían sus fuerzas y estatura hasta que aprendiera a valerse de ellas, y le serían perjudiciales porque retraerían a los demás de asistirle: abandonado entonces a sí propio, se moriría de necesidad, antes de que conocieran los otros su miseria. Nos quejamos del estado de la infancia y no miramos que hubiera perecido el linaje humano si hubiera comenzado el hombre por ser adulto.”¹⁹

La interpretación que hago de la cita anterior de Rousseau es que si no fuera por la vulnerable condición física del ser humano al nacer entonces probablemente no existirían relaciones sociales que tienen el fin de socializar para sobrevivir, por lo tanto, no existiría el humano ni sociedad alguna como las conocemos.

¹⁸ Pérez J.A, Valdéz M. , Suárez M.H. (coords.), *Teorías sobre la juventud. Las miradas de los clásicos*. SES, UNAM; SIJ, UNAM; IISUE, UNAM; CIIJ; M.A.; Porrúa Editores, México, 2008: p.9

¹⁹ Jean Jacques Rousseau. “Emilio”. Traducción de Ricardo Viñas. Recuperado de: www.elaleph.com (2000) p. 9

En efecto, la infancia como categoría social diferenciada de la adultez es una construcción social y se determina según los estándares culturales. La concepción de la infancia, como se puede observar desde los estudios de Ariès, "...no es un fenómeno <<natural>>, directamente derivado del desarrollo físico, sino una construcción social que hace referencia a un estatus delimitado, incorporado dentro de una estructura social y manifestado en ciertas formas típicas de conducta, todas ellas relacionadas con un conjunto concreto de elementos culturales (Jenks, 1982)."²⁰ Sin embargo, la infancia entendida como el periodo inicial de la vida humana inequívocamente es un hecho biológico que obliga a concebir a esta etapa de desarrollo físico y cognitivo de manera distinta a la condición de ser adulto.

Los humanos somos animales mamíferos y sociales complejos que tardamos varios años en alcanzar un desarrollo físico y cognitivo que permita desenvolvemos en roles que la estructura social exige para darle continuidad. Me refiero a estructura social como la configuración orgánica de cualquier grupo social basada en normas y valores, con base en la definición del *Diccionario de Sociología* editado por Henry Pratt Fairchild;²¹ y con rol, a la parte que representan los individuos dentro de la estructura social a partir de las relaciones sociales que mantienen con otros.

La naturaleza humana como mamíferos impone la necesidad de estar sujetos a los procreadores (o personas de un grupo de edad adulto) durante los primeros años de vida debido a la vulnerabilidad ante el ambiente. Además, el estar sujetos a un adulto y ser socializados sobre el funcionamiento de la estructura social permite la reproducción y producción de la estructura; a esto se debe que la infancia sea la etapa base del desarrollo humano y por ende, dentro del entretreído de significaciones en el pensamiento, se le relaciona

²⁰ Rodríguez Pascual, Iván. "¿Sociología de la infancia? Aproximaciones a un campo de estudio difuso" en *Revista internacional de Sociología (tercera época)*, no.26, p.100

²¹ Cfr. *Diccionario de Sociología* editado por Henry Pratt Fairchild. (trad. T. Muñoz, et al.), 2ª ed. FCE. México. 2004: pp. 317

inmediatamente con el tema de la educación o más específicamente, la crianza, pues es en los primeros años que la cercanía con otros individuos enseña roles en distintas relaciones sociales y relaciones con la naturaleza para poder subsistir.

A través de la socialización durante la etapa de la infancia el conocimiento social aumenta y, una vez transcurridos los años de vulnerabilidad física, las actuaciones en distintos roles se hacen más relevantes para la sociedad, pues con el aumento de edad y alcanzada la etapa de la adultez, quienes alguna vez fueron niñas, niños y adolescentes tienen la obligación de darle continuidad al sistema social.²²

Comprendido así, la infancia es la etapa primordial de socialización del ser humano. Los individuos que pertenecen a esta etapa de la vida, por lo tanto, forman una categoría a la cual, según los estándares culturales, se le atribuyen características dentro de la realidad social. Mas es por sus condicionantes físico-intelectuales durante este periodo que se les ha concebido como aún *incapaces* de actuar en sociedad; idea que ha afectado hasta el punto de pensarla como una categoría subordinada para la vida social.

La correlación que se tiene de infancia con incapacidad por su vulnerabilidad biológica ha significado a los individuos pertenecientes a esta categoría como irracionales, inmaduros e incluso improductivos. Sin embargo, como ya mencioné, es la cultura y la estructura social las que asignan a estos individuos una posición y posibilidad de acción en sociedad, les establece limitantes o barreras sociales con el fin de mantener una estructura social:

“e) [...] la discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a

²² Shmuel Noah Eisenstadt “Grupos de edades y estructura social: el problema” en Pérez, J.A., Valdez, M., y Suárez, M.H. (Coords.). (2008). *Teorías sobre la juventud. Las miradas de los clásicos*. México: SES, UNAM; SIJ, UNAM; IISUE, UNAM; CIIJ; M.A. Porrúa. Pp.200-201

*la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás, [...]*²³

Las representaciones sociales de la infancia determinan quién es capaz o incapaz, según las acciones permitidas o limitaciones, para interactuar y participar en sociedad. En la cultura europea occidental—en la que México está sumergida por su contexto histórico—la etapa de la infancia tuvo dos representaciones importantes una vez que se comenzó el reconocimiento social como categoría. Las palabras de Rousseau nuevamente permiten entrever estas dos representaciones en la siguiente cita:

“No es conocida, en modo alguno, la infancia; con las ideas falsas que se tienen acerca de ella, cuanto más se adelanta más considerable es el extravío. Los de mayor prudencia se atienen a lo que necesitan saber los hombres, sin tener en cuenta lo que pueden aprender los niños. Buscan siempre al hombre en el niño, sin considerar lo que éste es antes de ser hombre.”²⁴

Rousseau hace una demostración de la “representación positiva”²⁵ heredada del cristianismo que reconoce un alma en niñas y niños; positiva porque la significa como el periodo ideal del individuo por su novedad en la estructura social, puro e inocente, aunque sin capacidad de acción propia por lo cual debe ser guiado y cuidado por un adulto para el bien futuro de la sociedad. Aun así, el mismo Rousseau permite entrever una “representación negativa” de la infancia en Occidente al mencionar en su cita anterior: *No es conocida, en modo alguno, la infancia; con las ideas falsas que se tienen acerca de ella.*

Las ideas falsas acerca de la infancia a las que se refería Rousseau son aquellas que la significan como un estado primitivo y desvalorizado. Por su

²³ *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. “Preámbulo”, Apartado e. Consultado en Internet: [<http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>] fecha de consulta: 16 de mayo de 2015

²⁴ Rousseau, *óp. cit.*, p.5

²⁵ Así expone Ferrán Casas a esta perspectiva de la representación social de la infancia obtenida de n. Casas, Ferrán, *óp. cit.*, 2006: p.30

afirmación sobre cómo se es *niño que aprende antes de ser hombre* y la manera en la que busca enaltecer con su retórica la naturaleza del niño al *buscar al hombre en el niño*, se observa que había una representación negativa de la infancia, la cual se quería cambiar. Las ideas falsas a las que se refería Rousseau eran la representación de la infancia como un estado natural de maldad, un estado no civilizado, inmoral, sin normas ni valores, sin ser social, representación que deviene de significaciones religiosas referentes a la infancia por ser ésta fruto del pecado original.²⁶ Así, si la niña o el niño no se encuentra dentro de alguna de las instituciones destinadas a “corregir” su estado desvalorizado, entonces la infancia implica un riesgo para la sociedad.

Ambas representaciones de la infancia en la historia de Occidente, la “positiva” y la “negativa”²⁷, están cargadas con la significación de incapacidad por sus características biológicas, en específico, son representaciones que le atribuyen la incapacidad de aún no poder ser un *actor* social. Simplemente al observar la etimología de la palabra infancia conduce al atributo de incapaz que representa a niñas y niños en la sociedad Occidental desde mucho antes a la época moderna de Rousseau.

Del latín *infans*:

“*in-* antepuesto a *fante*, que era el participio presente del verbo *fari* ‘hablar’, o sea que *infans* significaba literalmente ‘no hablante’, es decir, era un niño tan pequeño que todavía no hablaba...”²⁸

La etimología de la palabra latina permite observar cómo el referirse a la infancia implica referirse a la *incapacidad* de los individuos pertenecientes a esta categoría de desenvolverse como actores sociales ya que aún no cuentan con el lenguaje, siendo éste uno de los potenciales sociales más importantes de los humanos. La

²⁶ Ídem. Cfr. DE MAUSE, L., *Historia de la infancia*. Alianza, Madrid, 1982.

²⁷ Retomo de Ferrán Casas esta forma de clasificar las representaciones. Cfr. Casas, Ferrán, *óp. cit.*, 2006: p.30

²⁸ Soca, Ricardo. *La fascinante historia de las palabras. Nuevas fascinantes historias de las palabras*, Ed. Asociación Cultural Antonio de Nebrija. Montevideo, 2006.

significación de la etimología de infancia, al venir de “no hablante”, incluso ha representado también a aquellos que no tienen la capacidad de mandar, por ejemplo la infantería en el ejército y la infanta o infante en la realeza.²⁹

Como mencioné que expone Pérez Islas; Rousseau determina vertientes pedagógicas, psicológicas y sociales que consignan a la infancia a instituciones que la moldearán y agruparán por el estado de inmadurez e incapacidad significada por la edad de los individuos. Así, en la modernidad el significado de infancia se comenzó a vincular con instituciones como la familia y la educación, por lo tanto la representamos en nuestro conocimiento—en nuestra lógica—como el niño que pertenece a una familia, asiste a la escuela y se le *cría*³⁰ para que alcance la madurez que necesita para después actuar como adulto.

En los inicios de la sociología, al no pensar en la infancia como una categoría construida socialmente, se le estudiaba exclusivamente como una etapa para el proceso de socialización que despojaría de la naturaleza pre-social. Se le observaba únicamente desde las características de desarrollo físico e intelectual con el fin de formar seres sociales funcionales para la estructura social.

Los autores Émile Durkheim³¹ en su obra *Educación y Sociología* y Talcott Parsons³² en su trabajo *El sistema social*, ambos de la corriente sociológica estructural- funcionalista³³, pensaron a niñas, niños y adolescentes desde su

²⁹ Casas, Ferrán, *óp. cit.*, 2006: p. 30

³⁰ Se subraya que se le cría a la infancia ya que la crianza implica la alimentación, cuidado y educación de un recién nacido hasta que pueda valerse por sí mismo.

³¹ Émile Durkheim fue un sociólogo francés (Épinal 1858- París 1917) que participó activamente en la construcción de la tercera República de Francia al buscar crear instituciones laicas y democráticas en los que la ciencia (sociología) fuera una guía moral para las instituciones, siendo la institución de la educación la principal para crear una república laica y democrática. Durkheim es considerado un sociólogo clásico por darle a la sociología un estatus de ciencia al establecer a los *hechos sociales* como objeto de estudio y brindar una metodología de observación para la objetividad de su estudio.

³² Talcott Parsons (Colorado Springs 1902 - Múnich 1979), fue un sociólogo estadounidense interesado en el concepto weberiano de “acción social” el cual lo abordó desde la función de los actos sociales para la estructura social y el cómo a pesar de lo incontrolable alrededor de la acción social, la estructura se autoregula para mantener un orden en la sociedad, donde la educación y socialización son por excelencia la forma de autorregulación expresadas mediante la acción social.

³³ El estructural- funcionalismo es una corriente sociológica basada en la teoría de los hechos sociales como interdependientes entre sí, un todo, sistemas sociales que forman una estructura los

incapacidad de acción funcional dentro de sociedad al menos que fueran educados, por lo que los concibieron como seres *en proceso* para ser sociales. Para ambos autores, la infancia, al ser la etapa de la vida privilegiada para la socialización sobre el funcionamiento de la estructura social, los individuos pertenecientes a ésta deben estar exclusivamente dedicados a prepararse para ser seres sociales; o en otras palabras, prepararse para ser funcionales para la sociedad al producir y reproducir la estructura.

Émile Durkheim expresaba en sus ensayos *Educación y Sociología*:

“En vez de disiparse a cada vez que una generación desaparece y queda sustituida por otra, la sapiencia humana se va acumulando sin cesar, y es esa acumulación indefinida la que eleva al hombre por encima de la bestia y por encima de sí mismo.”³⁴

La concepción de la infancia como compuesta por seres pre-sociales por su iniciación en la vida social en el pensamiento estructural-funcionalista se debe a que, dentro de éste, la función que deben cumplir niñas, niños y adolescentes en sociedad es la de aprender sobre la estructura social y sus funciones conforme se acercan a la etapa de la adultez. Esto con el fin de elevar la condición humana y alejarla de su naturaleza animal pre-social.³⁵ Entonces, la infancia como categoría era concebida como compuesta por niñas y niños “<<receptáculos>> vacíos del accionar adulto”³⁶, importante (el accionar adulto) para la continuidad de la estructura social y superación civilizatoria de las sociedades.

cuales deben cumplir una función para mantener el orden social. La estructura como autorregulable y ahistórica.

³⁴ Durkheim, Émile. *Educación y Sociología*. Ediciones Coyoacán. 9ª edición, México 2014: p.56

³⁵ Cfr. Gaitán Muñoz, Lourdes. *Socialización e infancia en la teoría sociológica*. Grupos de Sociología de la Infancia y Adolescencia, Las Matas, Madrid España [en línea: beceneslp.edu.mx] p. 2. Basado en “Socialization and childhood in sociological theorizing” Ben-Arieh, Asher, Casas, Ferrán, Frones, Ivar. and Korbin, Jill E. (Eds.) (in press) *Handbook of Child Well-Being. Theories, Methods and Policies in Global Perspective*. Dorrecht: Springer, 2014, pp.759-795

³⁶ Pavez Soto, Iskra, “Sociología de la Infancia: las niñas y los niños como actores sociales” en *Revista de Sociología*, No. 27, 2012: p.84

En específico, Durkheim conceptualizó a niñas y niños como seres que deben ser despojados del estado pre-social, un estado de transición de ser “bestia” sin “personalidad moral”, a un “ser verdaderamente humano”³⁷ con ayuda de la educación brindada por la sociedad.

Para cumplir con esta función, por naturaleza niñas, niños y adolescentes deben estar sujetos a los procreadores o a un adulto, por lo tanto, se ha justificado su condición de propiedad de los padres (o adultos en general, incluido el Estado) por ser quienes tienen el conocimiento y el deber de educarlos. Expresa Durkheim:

“El niño, dicese, pertenece ante todo a sus padres: es, pues, a ellos a quienes corresponde dirigir, según su criterio propio, su desarrollo intelectual y moral. [...] Cuando éstas [las familias] están imposibilitadas de cumplir con sus obligaciones, es natural que el Estado se encargue de tal misión. Es incluso natural que tienda a facilitar la labor, poniendo a disposición de las familias escuelas donde puedan, si así lo desean, enviar a sus hijos.”³⁸

En cuanto a Parsons, retomó las ideas de Durkheim sobre la socialización de la infancia desde los núcleos familiares e inició con la profundización de cómo ésta se da según condiciones económicas y sociales como el género, la clase social y el grupo étnico;³⁹ diferencias que determinan el desarrollo tanto físico como intelectual así como su posición en la estructura social.

Nuevamente a este autor no le interesó el estudio sociológico de la infancia como categoría social diferenciada de la adulta, sino solamente estudió el proceso de socialización de niñas y niños, el cual es importante en su enfoque funcionalista

³⁷ Émile Durkheim, *óp. cit.*, 2014: p.56

³⁸ *Ibíd.*, p. 57

³⁹ *Ibíd.*, p.85. Cfr. Parsons, Talcott, *El sistema social*, Editorial Revista de Occidente, Madrid 1976 [1959]: p. 218

por ser considerado el mecanismo entre generaciones de reproducción del orden social.

En la teoría de Parsons sobre el proceso de socialización, el niño y la niña son vistos como receptores pasivos de contenidos culturales de la sociedad que les rodea, por lo tanto, se les puede inculcar y modelar valores y pautas que sean los más convenientes para la sociedad cuando éstos alcanzan el estado de adultez.⁴⁰

Así, menciona Lourdes Gaitán,⁴¹ la etapa de la infancia en la sociología estructural-funcionalista no figura como parte de la sociedad, sino que las niñas y los niños eran parte de un mundo paralelo en el que se les preparaba para la sociedad adulta.

Sin embargo, los debates y divergencias sobre su pasividad e incapacidad en sociedad llevaron a investigaciones pedagógicas y psicológicas de la infancia para ahondar en su desarrollo intelectual con el fin de no significar a la infancia solamente desde sus características biológicas sino también por su desarrollo intelectual para poder medir el nivel de madurez, lógica o racionalidad de sus acciones, las cuales serían funcionales para la vida social.

Investigaciones como las de Jean Piaget—psicólogo enfocado en la naturaleza del conocimiento y sobre todo del desarrollo intelectual de la infancia⁴²—así como las de George H. Mead⁴³ con un enfoque de psicología social en su obra *Espíritu, Persona y Sociedad*, en la cual hace una interpretación de cómo se lleva a cabo la socialización a través del juego y el deporte al hacer del

⁴⁰ Pavez Soto, *óp. cit.*, 2012: p.85

⁴¹ ídem. Cfr. Gaitán Muñoz, Lourdes, "Bienestar social e infancia: la distribución generacional de los recursos sociales" en *Intervención Psicosocial*, 8 (3) 1999: p. 115-118

⁴² Jean Piaget (Neuchatel, Suiza 1896 – Ginebra, 1980) fue un biólogo considerado un psicólogo constructivista por sus investigaciones e interés sobre la naturaleza del conocimiento; interesado en cómo el conocimiento se construye. Se enfocó en estudiar el desarrollo intelectual de la infancia, ahora siendo sus teorías una influencia de importancia en temas de psicología evolutiva y pedagogía.

⁴³ George H. Mead (1863 -1931) Psicólogo y filósofo.

individuo consciente de sí mismo y de los demás permitiéndole relacionarse y ser un actor social, influyeron en el cambio de concepción sobre qué es la infancia para dejar de pensarla como una categoría pasiva ante el accionar adulto. Ambos estudiaban a la infancia y su desarrollo intelectual, su socialización, desde de la importancia de interacción con el medio. Sus teorías consideran que entre mayor sea la participación del niño, niña o adolescente en la vida social y ambiental más desarrollará su intelectualidad, la cual permite que dejen de ser concebidos como incapaces o que aún no pueden actuar en sociedad.

Estos estudios comienzan a vislumbrar a niñas y niños como actores sociales. Por ejemplo, George H. Mead con el interaccionismo simbólico⁴⁴ y su estudio sobre el juego observa a la infancia desde la perspectiva de ésta como un grupo de individuos con cierta autonomía del grupo adulto ya que cuentan con subjetividad dentro de la vida social.⁴⁵

Mead, al contrario de Durkheim y Parsons, al darle mayor peso al individuo por su formación como psicólogo, explica a la socialización de las niñas y los niños como un proceso de aprendizaje de la vida social en el que éstos tienen una participación activa y de consentimiento, pues como individuos ellos mismos son los que permiten la internalización de lo social; “los niños juegan un papel determinante: sin ser agentes comparables a los adultos lo son en un sentido procesual, como manipuladores del acervo social del grupo en su proceso de aprendizaje hacia la vida social”⁴⁶.

⁴⁴ Interacción simbólica es el proceso de construcción de significados compartidos para la creación de acervos de conocimiento (de símbolos y lenguaje) en una sociedad. Son procesos sociales que permiten la interacción entre individuos: la acción social en palabras de Weber. Cfr. Carreira da Silva, Filipe, *G.H. Mead: a critical introduction*. Polity Press, United Kingdom: 2007

⁴⁵ Cfr. Rodríguez Pascual, Iván, *Para una sociología de la infancia: aspectos teóricos y metodológicos*, CIS, Madrid 2007: p. 40

⁴⁶ Gaitán Muñoz, Lourdes. *Socialización e infancia en la teoría sociológica*. Grupos de Sociología de la Infancia y Adolescencia, Las Matas, Madrid España [en línea: beceneslp.edu.mx] p. 6. Basado en “Socialization and childhood in sociological theorizing” Ben-Arieh, Asher; Casas, Ferran; Fronès, Ivar and Korbin, Jill E. (Eds.) (in press) *Handbook of Child Well-Being. Theories, Methods and Policies in Global Perspective*. Dordrecht: Springer, 2014, pp.759-795

En su teoría, Mead reconoce desde un inicio la naturaleza social de los humanos, en la cual explica que es la dependencia de la infancia en el grupo adulto durante su desarrollo biológico lo que crea la experiencia y por lo tanto, la internalización de lo social a través de actividades que clasifica como *play* y *game*⁴⁷; mediante estas actividades encuentra en la infancia el momento clave sobre la formación del *self*—la conciencia de sí mismo y del “otro generalizado” (la sociedad)—lo que permite la interacción social y la reflexión de sí desde el punto de vista de otros.

Entonces, Mead destaca que la infancia tiene un papel activo “en el proceso de captación e interpretación de ese orden [social] a través de su relación con los otros y de la progresiva utilización de las herramientas simbólicas de las que va disponiendo”⁴⁸, abandonando la idea teórica de la infancia como un grupo de seres pre-sociales.

Con base en dicha teoría psicosocial de Mead, la representación de la infancia basada en su vulnerabilidad biológica y pensada como etapa privilegiada para una óptima socialización, funcional para la estructura social, se ve un tanto quebrantada ya que, si niñas, niños y adolescentes son capaces, seres sociales y por lo tanto, actores sociales, se les pueden atribuir mayores responsabilidades sociales en medida de su desarrollo físico e intelectual.

El que sean concebidos como actores sociales—según la exposición de Max Weber—⁴⁹ por el simple cambio de pensar que su <<conducta>> es irracional,

⁴⁷ Cfr. Mead, George.H., *Espíritu, Persona y Sociedad*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A., 1973:p.174

⁴⁸ Gaitán Muñoz, Lourdes, *óp. cit.*, 2014: p. 6

⁴⁹ “Conducta es cualquier especie de acción del hombre que tome posición frente a cierto objeto, encontrando en él su término de referencia: de tal modo, se identifica con la acción humana en cuanto condicionada por una situación objetiva. Pero la conducta *pertinente sociológicamente* no es la acción humana como tal sino la acción social, vale decir, una especie particular de acción que se refiere a la acción de otros individuos. [...] Resulta ahora claro qué entiende Weber por <<sentido>> de una conducta: trátase del sentido subjetivamente mentado por la conducta misma, y coincide, por lo tanto, con su orientación en vista de la conducta de otros individuos.” Rossi Pietro. “Introducción” en Weber Max. *Ensayos sobre metodología sociológica*. Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1997: p.29 -30

a pensar que su conducta es racional al darle sentido a sus acciones, niñas, niños y adolescentes serían concebidos como partícipes de la estructura social y la realidad social también cambiaría.

Esta concepción, sobre la racionalidad o irracionalidad de sus acciones se ve reflejada especialmente en los debates sobre el trato para con la infancia en temas de tipo penal y laboral, en los cuales se hace necesario pensar en niñas, niños y adolescentes subjetivamente: por su edad, condición socioeconómica, cultural.

Consecuentemente, la representación de la infancia como categoría diferenciada de la adultez por las características de desarrollo físico-intelectual se puede reconstruir socialmente al considerar que no todos los individuos dentro de esa categoría se socializan y desarrollan biológicamente de la misma forma. Por lo tanto, esto conlleva divergencias sobre la posición de la infancia en la estructura social y su concepción actual como un grupo de *menores de edad* sin capacidades de acción social, pues la minoría de edad significa en el pensamiento social que niñas, niños y adolescentes son seres aún incapaces de actuar plenamente en sociedad a pesar de que la madurez o racionalidad es subjetiva.

En suma, la infancia es una construcción social la cual Cornelius Castoriadis explica así: “cuando se los toma [al niño o niña] no como categorías biológicas sino en tanto seres sociales, son instituciones sociales. Y, cada vez, en su contenido concreto, ellas son específicas de cada sociedad y están formadas con respecto al conjunto de sus significaciones imaginarias sociales”.⁵⁰ Por lo tanto, la representación de la infancia en nuestro conocimiento es determinada por estándares culturales que la construyen socialmente y cambia a través del tiempo y grupos sociales. Parte distintiva del imaginario social es que es el hacer de la historia pues, debido a que el mundo no está determinado, siempre se crean

⁵⁰ Castoriadis, Cornelius. Traducción por Sandra Garzonio. *Una sociedad a la deriva. Entrevistas y debates (1974-1997)*, Kratz Editores, 1ª ed., Buenos Aires, 2006: p.78

nuevas significaciones y, por ende, nuevos sistemas de significados, leyes y valores.⁵¹

El humano se caracteriza por la creación de nuevas formas de determinarse, entonces la imaginación social puede ser autoalterada por la temporalidad, espacialización, por la búsqueda de diferenciación y por la alteración⁵² lo que conlleva a nuevas formas de sociedad. “[...] al cambiar las condiciones de vida, las relaciones sociales, la existencia social del hombre, cambian también sus ideas, sus opiniones y sus conceptos, su conciencia, en una palabra”.⁵³

La representación social de la infancia lleva en proceso de cambio mundialmente desde la consideración de la capacidad de acción autónoma a una figura adulta o incluso, desde que se le reconoció un alma a las niñas y a los niños y ya no que éstos se encontraban en un pasaje sin importancia y eventual deshecho de la vida humana. Este proceso se ha reflejado en las leyes de derecho de Occidente que, en su discurso, han tenido el propósito de llevar a las sociedades hacia el “progreso”.

⁵¹ Ver: Castoriadis, Cornelius. Traducción por Sandra Garzonio. *Una sociedad a la deriva. Entrevistas y debates (1974-1997)*, Kratz Editores, 1ª ed., Buenos Aires, 2006: p.108- 113

⁵² Beriain, Josetxo. *El imaginario social moderno: politeísmo y modernidades múltiples*, Universidad Pública de Navarra, p. 4

⁵³ Marx, Karl. *Manifiesto del partido comunista*, Digitalizado para el Marx-Engels Internet Archive en 1998. Retranscrito por Juan R Fajardo en 1999, p.41

PARTE II

La capacidad de niñas, niños y adolescentes en el Derecho: construcción social como actores sociales

La representación de la infancia a través de la historia de Occidente, al igual que en la historia de toda sociedad, se basa en un sistema de normas y valores que determinan las formas de actuar en sociedad: acción social permitida y prohibida. Además, dicha posibilidad de acción social establece la capacidad que los individuos tienen dentro de la estructura social. Las normas en cada sociedad sobre la posibilidad de acción social de niñas, niños y adolescentes —como categoría o individuos—, instituidas según estándares culturales, construyen socialmente a la infancia.

Las sociedades tienen leyes definidas por su imaginario social, ya sea en forma de costumbres, la moral y sus distintos valores, o en la forma de leyes expuestas por un cuerpo legislativo conocido como el Derecho⁵⁴. León Duguit, jurista francés, consideraba que la moral y el Derecho son “una formación espontánea, un producto natural del desarrollo social”⁵⁵ con el fin de agrupar a la humanidad en una sola realidad para satisfacer sus necesidades comunes (solidaridad por semejanza) y poder vivir en sociedad.⁵⁶

Sin embargo, las leyes o normas de conducta (de acción social) existentes en sus distintas formas influyen en diferentes niveles. El Derecho, a diferencia de la moral, las normas por costumbres o valores, ha logrado tener mayor alcance gracias a la legitimidad y poder que la forma Estado le ha brindado; es así que el contenido de sus leyes es reconocido en mayor medida (por un mayor número de

⁵⁴ Ver: Atienza Manuel, *Introducción al Derecho*, Editorial Distribuciones Fontamara, S.A. de C.V., 1ª ed, España, 2007: pp. 16-17 “<<Derecho>> designa el concepto de Derecho objetivo, el Derecho como conjunto de normas [...] el concepto de derecho subjetivo, el derecho en cuanto facultad de hacer algo respaldada por el poder del Estado” p.16

⁵⁵ Duguit, León, *L'État, le droit objectif et la loi positive*, Paris, 1901: p.91. Cfr. Treves, Renato, *Introducción a la Sociología del Derecho*, Ed. Taurus, 1ªed, Madrid, 1985: p.64

⁵⁶ Treves, Renato, *Introducción a la Sociología del Derecho*, Ed. Taurus, 1ªed, Madrid, 1985: p.63

individuos) aunque existan una variedad de flujos de representaciones o estándares culturales en una sociedad.

L. Duguit, igualmente, distingue a la norma moral del Derecho⁵⁷ por el alcance de su influencia al exponer que la norma moral es “aquella <<cuya noción no ha penetrado aún completamente en el espíritu de todos hasta hacer que todos reconozcan en su observancia una condición esencial de solidaridad social>>”.⁵⁸ y añade que la regla de lo moral llega a ser regla de derecho⁵⁹: la norma moral se convierte en una norma de Derecho “sólo cuando alcanza a ser <<más claramente comprendida por un mayor número de individuos>>⁶⁰ y se asienta en ellos la convicción de necesitar de esa norma y que ésta tenga una sanción social.⁶¹

En concordancia con lo expuesto por Duguit, las leyes ordenan y brindan unidad a un grupo de individuos para mantener un “proyecto de solidaridad o “proyecto común”, en el que cada individuo da estructura a la sociedad y la mantienen organizada con las prohibiciones y permisiones de sus acciones según su posición en la estructura social. A dichas acciones prohibidas o permitidas por el Derecho se les denomina derechos: el derecho en sentido subjetivo en la doctrina jurídica.⁶²

Expone Nicos Poulantzas refiriéndose en específico a la ley que impone el Estado moderno a través del Derecho:

La ley “[...]como asignación por su parte del lugar que deben ocupar [las clases]. Lugar que es también un espacio de inserción en la red político-

⁵⁷ *Ibíd.*, p.64

⁵⁸ Duguit, en Cfr. Treves, Renato, *óp. cit.* 1985: p. 64.

⁵⁹ Treves, Renato, *óp. cit.*, 1985: p. 64

⁶⁰ Duguit, L., *óp. cit.*, 1901: p. 102 Cfr. Treves, Renato, *Introducción a la Sociología del Derecho*, Ed. Taurus, 1ªed, Madrid, 1985: p.64

⁶¹ Duguit, L., *Leçons de droit public*, Paris, 1926, p.46.

⁶² El concepto derecho subjetivo “[...] hace referencia a cierta facultad, capacidad o fuerza para exigir un comportamiento determinado, propia de ciertos sujetos” González Contró, Mónica. *Derechos Humanos de los niños. Una propuesta de fundamentación*, IIJ, UNAM. 1ª ed., México, 2008: p.159

social, creador de deberes-obligaciones pero también de derechos. Su ocupación imaginaria tiene efectos sobre los agentes. [...] La ley no se limita a engañar o enmascarar, ni a reprimir, obligando a hacer algo o prohibiéndolo: organiza y consagra también *derechos reales* de las clases dominadas.”⁶³

Por medio de esta concepción de la *ley* y la forma en la que ésta “instituye a los individuos en sujetos-personas jurídico-políticas...”⁶⁴ podemos entender cómo se ha construido la noción de infancia desde la titularidad de sus derechos en nuestro imaginario.

La sociedad moderna ha instituido muchas de sus normas en leyes de derecho (Derecho), es por esto que utilizo leyes de este tipo como fuente para conocer la manera en que se ha concebido a la infancia en la sociedad y cómo es que ha resultado en que actualmente se le comience a concebir desde la titularidad de derechos. Pues el Derecho, al reflejar la forma en que se busca establecer el orden social, dónde se ubican individuos y categorías según su posibilidad de acción social, muestra si se le representa socialmente a éstos como seres sociales (o no). En este caso interesa saber cómo fue que se le reconoció capacidad, acción social y, por consiguiente, titularidad de derechos a niñas, niños y adolescentes para conocer la posición que han tenido dentro de la estructura social.

El concepto de capacidad al que me refiero es en el sentido jurídico, el cual se utiliza desde el Derecho romano para determinar la posibilidad de acción social de los miembros de la sociedad. El sentido más amplio en el que se comenzó a utilizar el concepto de capacidad en la Roma antigua es desde el derecho de las personas: “*unas son dueñas de sí mismas; otras se hayan sujetas al poder de otro*

⁶³ Poulantzas, Nicos. *Estado, Poder y Socialismo* (trad. Fernando Claudín) Ed. Siglo XXI. 2ª ed. 1980, p. 97

⁶⁴ *Ibídem* p. 101

(Justiniano; Institutas; Libro I, Título VII)".⁶⁵ Esta noción de capacidad se refiere a cómo los individuos pueden disfrutar y cumplir por sí mismos sus derechos y obligaciones sin necesidad de un intermediario (adulto, tutor), por lo tanto, la persona incapaz o capaz es posicionada jurídica y políticamente en sociedad.

El concepto de capacidad también lo utilizo en el sentido amplio basado en su etimología en latín *capacitas*, que se refiere a la "aptitud o suficiencia para alguna cosa."⁶⁶ Sin embargo, aplico su sentido estrictamente jurídico para analizar qué acciones permite o reconoce como sociales la sociedad a través del Derecho: capacidad "se entiende como la aptitud legal de una persona para ser sujeto de derechos y obligaciones, y para ejercer sus derechos y cumplir sus obligaciones."⁶⁷ A esta capacidad se le divide en 2 tipos: 1) de goce, la cual se refiere a los *disfrutar* de derechos y obligaciones; y 2) la capacidad de ejercicio, la cual se refiere a la acción social sin intermediario o de *cumplimiento* de estos derechos y obligaciones "por sí mismo"⁶⁸.

Si un individuo no tiene acceso a derechos por su falta de capacidad representa socialmente un estatus jurídico-político sin importancia dentro de la estructura social y, por lo tanto, no es un ser social debido a que sus acciones carecen de valor para la sociedad. Un ejemplo histórico puntual, además del de la infancia, es la esclavitud o la exclusión de una categoría a acceder a derechos; explica Hannah Arendt en su obra *Los orígenes del Totalitarismo* (1951), así sucedió durante el Holocausto cuando los nazis quitaron toda capacidad legal a los judíos donde primero "se creó la condición de total privación de derechos antes de que el derecho a la vida fuese cuestionado."⁶⁹

⁶⁵ Chávez, Asencio, Manuel F. "Capacidad" en *Revista de Derecho Privado*, año 3, núm. 7, enero-abril 1992, México. UNAM- IJ. p.39 Consultado en: [http://www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/revdpriv/cont/7/pr/pr0.pdf] Fecha consulta: 23 junio 2014

⁶⁶ Ídem

⁶⁷ Ídem

⁶⁸ Ibídem, p. 42

⁶⁹ Arendt, Hannah. *Los orígenes del totalitarismo*. Cfr. Freeman Michael, "Los derechos del niño como derechos humanos" en Asis, Rafael de Bondía; David Maza, Elena (Coords.), *Los desafíos de los derechos humanos hoy*. Editorial Dykinson. España, 2007: p.244

La infancia careció durante muchos años de cualquier tipo de capacidad jurídica, por lo que era posicionada en la estructura social como un grupo de seres inferiores por su condición biológica y por ser considerados puramente propiedad del adulto, quien tenía absoluta facultad sobre éstos, incluso de maltratarlos hasta la muerte. Esta categoría, hasta la fecha, por su posición suprimida en la estructura social, se ha visto forzada a adaptarse a las relaciones de poder predominantes.⁷⁰

La falta de derechos no significa que no se les haya protegido por leyes morales o jurídicas,⁷¹ sino que la infancia como categoría o individuos en un periodo inicial de la vida, no significaba capacidad o titularidad de derechos. Esto resultó en que sólo sus cuidadores y no ellos mismos tuvieran la capacidad ante la sociedad de decidir sobre su vida.

En la Roma antigua, quien pertenecía a la infancia no tenía jurisdicción para “mandar” según el Derecho romano o en otras palabras, su decir no tenía importancia y representaba un “no hablante” para la sociedad—como se expuso más arriba sobre la etimología de la palabra infancia—.

El *infans*, en estricto sentido en la ley justineana era aquél cuya edad era menor de siete años y se diferenciaba del *impubes* y del *minor* (el menor a veinticinco años de edad) por su incapacidad absoluta⁷², aunque, en sentido laxo, el nombre de *impubes* también comprendía a los infantes siempre y cuando en términos de capacidades jurídicas no resultaran contrapuestos.⁷³

El concepto de *capacidad*, como se mencionó anteriormente, significaba la posibilidad de que las personas fueran consideradas dueñas de sí mismas o

⁷⁰ Cfr Qvortrup, Jens. *Childhood and Societal Macrostructures. Childhood Exclusion by Default*. Dinamarca: Odense University, 1999

⁷¹ González Contró, Mónica. *Derechos Humanos de los niños. Una propuesta de fundamentación*, IJ, UNAM. 1ª ed., México, 2008: p.162

⁷² Santos, Juan Iglesias. *Derecho Romano*, Editorial Ariel, S.A., 16ª ed., Barcelona: 2007., p.93

⁷³ ídem.

sujetas al poder de otro.⁷⁴ En el caso del *infans*, en sentido laxo, no tenía capacidad y se encontraba sujeta al poder del *pater*, o jefe de familia:

“En Roma, el niño se encuentra sometido a la potestad del *pater* —que es el único integrante de la familia con plena capacidad de obrar—, pues es considerado un ser vulnerable y sin uso de razón durante los primeros años que necesita protección. A la muerte del padre un tutor asume el deber de cuidar a los huérfanos y suplir su incapacidad de obrar. En un principio, la institución de la tutela era un asunto estrictamente familiar en el que la intervención del Estado era mínima y el incumplimiento de los deberes se consideraba únicamente como la violación de un deber *sacro*, hasta la Ley Atilia, que alrededor del año 186 a. C. comienza a intervenir en la asignación de tutor y en la vigilancia de su actuación. Posteriormente, las leyes Iulia y Tita otorgan competencia a los pretores de la ciudad para el nombramiento de tutores y establecen acciones para que el pupilo pudiese ejercitar en caso de incumplimiento de sus obligaciones (Brena 1994, pp. 18-26).”⁷⁵

Aunque a los humanos se nos impone la necesidad de estar sujetos a nuestros procreadores (o personas de un grupo de edad adulto) durante los primeros años de vida hasta alcanzar un desarrollo mental y físico que nos permita valer por nosotros mismos, el Derecho—desde el Derecho romano— significó a la infancia en una situación de “propiedad” del adulto y sin *poder*⁷⁶ alguno dentro de la sociedad. Sólo el *pater*, podía decidir sobre el destino del *infans*. Únicamente con el cambio de condición jurídico-política, el *infans* podía tener una autonomía parcial o total, dependiendo el caso.

La condición de *impubes*, importante para la realización de transacciones jurídicas, se establecía a partir de un examen del desarrollo físico (*inspectio corporis*), pues se consideraba que junto con éste se alcanzaba también el

⁷⁴ Chávez, Asencio, Manuel F., *óp. cit.*, 1992: p.39

⁷⁵ González Contró, Mónica. *Derechos Humanos de los niños. Una propuesta de fundamentación*, IJ, UNAM. 1ª ed., México, 2008: p. 23

⁷⁶ La palabra poder es utilizada para expresar la fuerza de acción sobre otro y en sentido social significa la legitimidad para hacer algo sobre una cosa o persona.

desarrollo intelectual suficiente para intervenir en cuestiones jurídicas y, por lo tanto, se obtenía un mayor reconocimiento social para actuar dentro de la estructura social de entonces. Generalmente, las mujeres alcanzaban la pubertad a los doce años y los hombres a los catorce años de edad, sin embargo, por su condición de sexo, la posición jurídica de las mujeres siempre carecía de capacidad política, jurídica e incluso dentro de la esfera privada aún después de la pubertad, pues se consideraba que carecían de un desarrollo intelectual.

Entonces, el campo de actuación de la infancia en la sociedad Occidental, su capacidad, aptitud o facultad para actuar en sociedad fue establecido desde la Roma antigua por los únicos sujetos a derechos de entonces: ciudadano-varón-propietario.⁷⁷ El ciudadano-varón-propietario estableció las limitantes y las permisiones de la infancia por medio del Derecho. El *infans*, como el *impubes* y el *minor*, solamente tenía valor social por su pertenencia a una familia⁷⁸, por lo tanto, no tenían la capacidad de gobernarse por sí mismos,⁷⁹ tomar decisiones ni responsabilizarse de bienes. Se consideraba que la edad, así como otras condiciones como el sexo, la religión, la condición social, la enfermedad mental y el despilfarro, degradaban la condición civil, lo que ocasionó que el *infans* y el *impubes* representaran la falta de capacidad de discernimiento.

Esta construcción social de la infancia resultó ser una herencia en los estándares culturales occidentales ya que los individuos en la etapa de la infancia no podían realizar actos libremente y sin necesidad de la mediación ajena para toda acción social, en específico, de la acción del único ser considerado racional, por ende, sujeto de derecho.

La significación de la infancia a través de la historia de Occidente como el periodo de la vida en que se es incapaz, implica que los individuos en esta etapa

⁷⁷Cfr. Santos, Juan Iglesias, *óp. cit.*, 2007: p.71

⁷⁸ González Contró, Mónica. *óp. cit.*, 2008: p. 17

⁷⁹ El *impubes* y el *minor* varón solamente alcanzaba un valor social propio a través de la emancipación o *mancipum*. Cfr. Santos, Juan Iglesias, *óp. cit.*, 2007.

pueden hacer el mal debido a la falta de aptitud para discernir por *aún no*⁸⁰ pertenecer y conocer la estructura social. Sin embargo, desde la perspectiva de la representación positiva (seres puros) se enfatiza en que niños y niñas hacen el mal solamente si no se les educa sobre el funcionamiento de la estructura social, y no por naturaleza como sostiene la perspectiva de la representación negativa de la infancia (seres primitivos).

De esta manera, en la historia de Occidente, las leyes creadas para manejar a la infancia, además de limitar su capacidad de acción social, fueron principalmente para la observancia de la *infancia abandonada* por las instituciones encargadas de su socialización. Así, si niñas y niños no se encontraban dentro de una familia o bajo el poder adulto eran destinados a someterse a distintas formas de control social con el fin de no convertirse en un peligro para la sociedad.

La educación, como se observa desde la obra de *Emilio* de Rousseau, se convierte en un ideal para producir y reproducir un orden social. Es entonces que la institución de la escuela desde el siglo XVIII se hace tan importante para la infancia y en la actualidad se le relaciona inmediatamente en el pensamiento con su pertenencia a esta institución. El tratamiento de la infancia como débil y en específico de la infancia abandonada como peligrosa ocasionó la imposición de “proteger” a niños, niñas y adolescentes de caer en la delincuencia o actuar de tal forma que pudiera producir una anomia estructural. La escuela tenía el fin de homogenizar el flujo de representaciones a través de la educación para mantener un orden social. Es por esto que en el siglo XIX la educación escolar se convierte para el Estado en una obligación, como expone Durkheim,⁸¹ y se crean “mecanismos que recojan y “protejan” a quienes hayan sido expulsados o no han tenido acceso al sistema escolar”⁸².

⁸⁰ Explica Ferrán Casas el concepto de “aún no” como la representación social de la infancia “más productiva” del siglo XX debido a que los representa de tal manera que “Los niños y niñas «aún no pueden ser» como los mayores.” Ferrán Casas, *óp. cit.*, 2006: p. 31

⁸¹ [Ver texto citado no. 24] Durkheim, Émile, *óp. cit.*, 2014: p. 57

⁸² Idem

Sin embargo, el imaginario social, hasta finales del siglo XIX, bajo la creencia negativa sobre la capacidad de niñas y niños de hacer el mal por ser seres pre-sociales (en proceso de ser socializados), justificó la creación de leyes para niños expulsados de las instituciones sociales, las cuales les dieron un “tratamiento penal predominante indiscriminado de los niños respecto de los adultos”⁸³.

El cambio en las leyes con respecto a la considerada “protección” de la infancia mediante el control penal y su posición subordinada al poder adulto comienza su transformación con el movimiento de reformas de finales del siglo XIX en los Estados anglosajones y en algunos otros países europeos. Inició el debate sobre la capacidad de acción social, basado en el criterio del desarrollo intelectual determinado por la edad.⁸⁴

En Inglaterra la ley penal comenzó a cuestionarse “la posible edad de la razón”; edad en la que las acciones se vuelven sociales mas aún no se cuenta con capacidad de acción social legítima (capacidad jurídica), esto con el fin de determinar el control penal de los niños y niñas en situación de abandono y que éste no fuera un tratamiento indiscriminado. En Alemania y en Suiza, en 1871 y 1872 respectivamente, se estableció la inimputabilidad de los menores de catorce años en una ley especial; y para 1900, con la entrada en vigor de la *Norway’s Child Welfare*, las reformas de carácter socio penal iniciaron el cambio de disposiciones jurídicas a través del mundo con respecto a la infancia y la “minoría de edad”⁸⁵, en la cual la edad de la responsabilidad penal aumenta y el sistema

⁸³ García Méndez, Emilio. *Infancia y adolescencia. De los derechos y de la justicia*. Editorial Distribuciones Fontamara, S.A. de C.V., 3ª ed. México, 2007:p. 40 Cfr. Pfohl, Stephen, “The Discovery of Child Abuse”, en *Social Problems*, 24, 3, febrero, 1977: p.311

⁸⁴ Ibídem: p. 40-43

⁸⁵ La infancia excluida de las instituciones de educación, salud y familia adquiere una especificidad jurídica de carácter estrictamente penal en las que se les denominó “menores”. Las leyes para menores se crean específicamente para dicha infancia abandonada. Cfr. García Méndez, Emilio, 2007:pp. 20-21

penal para niños y niñas se diferencia del de los adultos, así como el tipo de sanciones impuestas.⁸⁶

El propósito de la segregación de los menores dentro del sistema penal durante el siglo XIX fue bajo el surgimiento del contexto político positivista del orden y progreso, en el que se debía proteger a la sociedad para un mejor futuro. Expone Emilio García Méndez en su obra *Infancia y adolescencia. De los derechos y de la justicia* (2007): “Como muchos documentos de la época lo demuestran, la salvaguarda de la integridad de los niños resulta subordinada al objetivo de protección de la sociedad frente a futuros “delincuentes””.⁸⁷

La posición subordinada bajo la cual la infancia se concebía por carecer de capacidad jurídica, como se mencionó más arriba, ocasionó, justificó y legitimó por siglos el maltrato infantil por razones de obediencia, disciplina, educación, religión e, incluso, por su mera condición de propiedad del adulto.

A finales del siglo XIX también surgieron reformas jurídicas que iniciaron un cambio—lento, pero al fin y al cabo un cambio—con respecto a una protección verdaderamente enfocada en la infancia y ya no solamente en la sociedad adulta. Pues, se comenzó el debate sobre establecer derechos para la protección de la infancia en los que existiera la posibilidad de acción para beneficio de niñas, niños y adolescentes y permitieran cambiar su posición de total subordinación al adulto.

Este cambio histórico en el otorgamiento de derechos inició con el caso de la niña Mary Ellen en el estado de Nueva York, Estados Unidos;⁸⁸ una niña violentada por sus cuidadores, la cual no podía ser protegida debido a que la ley consideraba a niños y niñas propiedad de los padres, sin derechos y, por ende, los padres (o tutores) eran quienes tenían el derecho a decidir sobre su vida.

⁸⁶ *Ibíd*em: p. 42

⁸⁷ García Méndez, Emilio, *óp. cit.*, 2007:p. 42

⁸⁸ *Ibíd*em, p.43

Mary Ellen fue el primer caso expuesto donde se buscó la intervención del Estado en el maltrato y abusos de los padres a sus hijas e hijos (1875). Ya que no existía ley que permitiera la intervención en contra de los padres por considerarse que tenían propiedad sobre el niño y además, éste carecía de capacidad jurídica, se buscó una vía alterna y se intervino a través de la Sociedad para la Protección de los Animales de Nueva York, lo que trajo como consecuencia un amplio debate social, para luego devenir en la creación de la New York Society for the Prevention of Cruelty to Children.⁸⁹

La necesidad de proteger a la infancia—se puede decir—siempre ha existido por naturaleza, sin embargo, este reconocimiento se dio en mayor medida cuando se estableció en las leyes de Derecho la obligación de los cuidadores a educarlos y brindarles las condiciones para poder ser integrantes funcionales en sociedad una vez alcanzada la mayoría de edad.⁹⁰

Con el ejemplo de Mary Ellen se puede observar cómo anterior a las leyes de Derecho que protegen a la infancia se les cuidaba por medio de la moral. Las normas sociales que protegían a través de la moral y que permitían a la infancia actuar en sociedad trascendieron a un cuerpo legislativo por la exigencia de reconocer la capacidad de goce que todos los seres humanos tienen por naturaleza. Esta capacidad de goce por el simple hecho de ser humano se le concibe como los *derechos humanos*.

⁸⁹ Cfr. Pfohl, Stephen, "The Discovery of Child Abuse", en *Social Problems*, no. 24, 3, febrero, 1977: p.312

⁹⁰ "(...) [I]a mayoría de edad conlleva la posibilidad de ejercicio pleno de los derechos, también conocida como capacidad de actuar. Esto significa que la persona puede ejercitar en forma personal y directa sus derechos subjetivos, así como asumir plenamente obligaciones jurídicas y realizar otros actos de naturaleza personal o patrimonial. No todos poseen esta capacidad: carecen de ésta, en gran medida, los niños. Los incapaces se hallan sujetos a la autoridad parental, o en su defecto, a la tutela o representación. Pero todos son sujetos de derechos, titulares de derechos inalienables e inherentes a la persona humana." Corte Interamericana de Derechos Humanos, "Condición Jurídica y Derechos Humanos del Niño", Opinión Consultiva OC-17/02 del 28 de agosto de 2002., Serie A No. 17, párr. 41, p. 57

El reconocimiento de los derechos humanos fue un tanto contradictorio con su filosofía iusnaturalista debido a que, aunque son derechos inherentes sin necesidad de que una rectitud objetiva o una ley deba de justificar o legitimar los derechos,⁹¹ se tuvo que establecer en un cuerpo legislativo para hacerlos obligatorios y para que se les reconozca en mayor medida. Esta legitimación fue necesaria para redimir a grupos sociales del poder de otros, como es el caso de la infancia, la cual estaba sujeta a los derechos y poder de los adultos y no a los propios.

Las leyes que tienen que ver con la capacidad de gozar de lo fundamental para vivir plenamente, ahora conocidas como de derechos humanos, surgieron de luchas y movimientos sociales provenientes de y contra el imaginario social dominante en el mundo: el de las potencias económicas mundiales del siglo XX, también denominados “países centrales”, con su discurso político-jurídico de modernización a través del desarrollo.

La modernización se convirtió en un discurso político y común durante el imperialismo del siglo XIX. El discurso de la modernización pretendía expandir el imaginario social capitalista incluso a costa de la represión de otros grupos e imaginarios sociales, justificando esta represión mediante la ideología del progreso y desarrollo de las sociedades en el mundo—en palabras de Zygmunt Bauman al referirse a la modernidad— “para hacer espacio a nuevos y mejores sólidos”⁹². Así, el concepto de modernidad se utilizó para distinguir la antítesis entre feudalismo y capitalismo⁹³, pues el orden económico fue la vía para consolidar los intereses políticos e ideológicos de una nueva sociedad con un nuevo imaginario social globalizado.⁹⁴

⁹¹ Treves, Renato, *óp. cit.*, 1985: p.23

⁹² Bauman, Zigmunt, *Modernidad Líquida*, 1ª ed., Editorial FCE, México, 2003: p. 9

⁹³ Revueltas, Andrea. *Modernidad y Mundialidad*, ITAM, Estudios filosofía-historia-letras, Invierno 1990, p.2. Consultado en Internet: [http://biblioteca.itam.mx/estudios/estudio/letras23/notas/sec_1.html] fecha de consulta: 3 de julio de 2015

⁹⁴ Bauman, *óp. cit.*, 2003: p. 10

Entonces, el término "moderno" se utilizó en el discurso político con un fin imperialista para expandir e imponer el modo de producción capitalista, destruir o integrar las estructuras sociales precapitalistas autóctonas y tradicionales, con flujos de representaciones distintos, para beneficiarse de los recursos humanos y naturales en los territorios bajo su imperio, o "países periféricos". Este discurso se basó—explica Andrea Revueltas en su ensayo *Modernidad y Mundialidad*— en el término empleado desde el siglo X y expuesto en el *Vocabulario filosófico* de André Lalande⁹⁵ "para denotar apertura y libertad de espíritu, estar al tanto de los más nuevos descubrimientos o de las ideas recientemente formuladas".⁹⁶ Esta acepción de modernidad del siglo X fue la que en el siglo XVII se utilizó para expandir la modernidad como ideología del discurso político e iniciar el colonialismo e imperialismo⁹⁷, para después, en el siglo XIX, derivar en la idea de orden y progreso.

La modernidad, entonces, como proceso histórico ha acontecido a través del discurso político de llevar el progreso a todo el mundo, en el que la "apertura y libertad del espíritu" se ha querido lograr por medio del cambio de condiciones de vida, del imaginario social capitalista y su flujo de representaciones; a través de las tecnologías y avances del conocimiento para el modo de producción capitalista, su moral, costumbres y valores legitimados por un cuerpo legislativo e institucionalizado y justificado por la forma del Estado moderno. Este progreso, según el discurso de entonces e incluso actual, se logra a través del "desarrollo"⁹⁸,

⁹⁵ André Lalande, *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*, PUF, Paris, 1968: p.40

⁹⁶ Revueltas, Andrea. *óp. cit.*, 1990, p.1.

⁹⁷ La diferencia entre el imperialismo y el colonialismo es que el primero es el control económico por medio de la centralización del capital, mientras que el segundo es el control político sobre territorios para su explotación.

⁹⁸ El significado de desarrollo viene de la acción de desarrollar. Según el *Diccionario de uso del español* de María Moliner, desarrollar significa hacer crecer hasta alcanzar su estado de madurez, o "[...] Dar mayor amplitud o importancia a una cosa o impulsar la actividad de algo. [...] Aumentar la amplitud o importancia de algo, o el desarrollo de una actividad". Cfr. Moliner, María. *Diccionario de uso del español*. Editorial Gredos, S.A., 2ª ed., Madrid, 2006: p.911 Entonces, el desarrollo representa un objetivo a alcanzar en el discurso político moderno para progresar y encontrar la "madurez" que liberará al espíritu, logrado a través del "bienestar". (Bienestar significa "1. Estado del que está bien, sin padecimiento [...] Alegría, alegría de vivir, beatitud, euforia, felicidad, placer, placidez, satisfacción, sosiego, tranquilidad [...] 2. Buena posición económica [...] prosperidad, riqueza [...]". Moliner María, *óp. cit.*, 2006: p. 374.)

otro concepto necesario para comprender la mundialización en la actualidad de la representación social de la infancia como individuos en el periodo inicial de la vida con capacidad de acción social y, por lo tanto, sujetos de derechos.

Por lo anterior, el discurso de la modernidad ha acontecido de tal forma que mediante el imperialismo derivó en la globalización, donde la globalización de las leyes, por ende, de los derechos, cambió la posición jurídico-política de individuos y grupos de distintas estructuras sociales al otorgarles o negarles capacidades de acción social: al reconocerlos como sujetos o no de derechos.

La globalización de los derechos

El mundo se comenzó a globalizar desde la colonización de América, como dice Thomas Friedman: “[...] (motivados en muchos casos por la religión o por el imperialismo o por ambas cosas a la vez) comenzaron a derribar muros y aglutinar el mundo, impulsando así la integración mundial.”⁹⁹ Sin embargo, a partir del imperialismo y colonialismo del siglo XIX ocasionado por la industrialización, resultado del desarrollo del modo de producción capitalista, se impulsó aún más la integración global.

El imperialismo y colonialismo de dicho siglo se dio por una competencia entre los grandes monopolios de las potencias europeas para la expansión de sus mercados y la acumulación de su capital, lo que trajo consigo la expansión del imaginario social de la modernidad en el mundo.

La Primera Guerra Mundial es un parteaguas en la globalización de los derechos fundamentales, pues la competencia por mercados y territorios entre las potencias ocasionaron conflictos mundiales, y ya no sólo regionales, de los cuales

⁹⁹ Friedman, Thomas, *La Tierra es plana. Breve historia del mundo globalizado del siglo XXI*, Ediciones Martínez Roca, Madrid, 2005: p. 11

la población en todas las latitudes se quería proteger mediante la regulación del poder.

Al terminar la Primera Guerra Mundial terminaron algunos conflictos territoriales, económicos y militares, mas surgieron otros intereses, por lo cual se decidió una resolución mediante una conferencia de paz en París, Francia, con la firma del Tratado de Versalles. En este documento se convino el establecimiento del Pacto de la Sociedad de las Naciones (en adelante SDN), antecedente de la Organización de la Naciones Unidas (en adelante ONU) y también discurso precedente de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (en adelante DUDH).

La SDN fue creada con el fin de restablecer la confianza entre las potencias y asegurar la paz internacional al crear un proyecto de solidaridad entre naciones para llevar el progreso, desarrollo y bienestar al mundo, lo anterior basándose en leyes internacionales, tratados de arbitraje e incluso doctrinas como la Doctrina Monroe¹⁰⁰ que se fundamentaba en la no colonización de América.

Entre los acuerdos se estableció su sede en Ginebra¹⁰¹, Suiza, donde se reuniría el consejo para realizar sus funciones y los servicios que éstos conllevaran; más adelante, convirtiéndose en un lugar de relevancia para la evolución de la legislación sobre derechos humanos. En cuanto a sus funciones y servicios, la SDN pactó llevar a toda sociedad el imaginario social conveniente para el orden económico¹⁰² so pretexto humanitario de modernizar y civilizar para alcanzar el desarrollo y progreso humano que brindaría bienestar social global¹⁰³,

¹⁰⁰ Artículo 21. *Pacto de la Sociedad de Naciones*, Versalles 28 de junio de 1919. Recopilado por la Cátedra de Estudios Internacionales, Universidad del País Vasco. Consulta en Internet: [http://ocw.uc3m.es/periodismo/periodismo-internacional-ii/lecturas/leccion-7/Pacto_de_la_Sociedad_de_Naciones.pdf] fecha de consulta 2 de junio de 2015

¹⁰¹ *Ibíd*em, Artículo 7.

¹⁰² Este orden según la ideología de los países centrales.

¹⁰³ "Art. 22. — 1. Los principios siguientes se aplican a las colonias y territorios que, a raíz de la guerra, han cesado de hallarse bajo la soberanía de los Estados que los gobernaban anteriormente y que son habitados por pueblos aun incapaces de regirse por sí mismos en las condiciones particularmente difíciles del mundo moderno. El bienestar y desarrollo de esos

sin embargo, éste tenía un trasfondo político y económico el cual resultó tiempo después en la universalidad de los derechos humanos—incluidos los de la infancia—y en la introducción del flujo de representaciones, significaciones, de dicho imaginario como el “verdadero” o “correcto”.

Expresa Friedman: “El mundo se estaba nivelando”,¹⁰⁴ pues con el Pacto de la SDN las prioridades de los Estados y las políticas implementadas para alcanzar el desarrollo se comenzaron a homogeneizar a nivel global y, por lo tanto, inició la búsqueda de homogenizar el flujo de representaciones. En otras palabras, se convino la globalización de los estándares culturales.

pueblos constituye una misión sagrada de civilización, y conviene incluir en el presente pacto garantías para el cumplimiento de esta misión.

2. — El mejor método para realizar prácticamente este principio consiste en confiar la tutela de esos pueblos a las naciones adelantadas que, gracias a sus recursos, su experiencia o su posición geográfica, están en mejores condiciones para asumir esta responsabilidad y que consienten en aceptarla. Ellas ejercerán esta tutela en calidad de mandatarios y en nombre de la sociedad.

3. — El carácter del mandato debe diferir según el grado de desarrollo del pueblo, la situación geográfica del territorio, sus condiciones económicas y cualquiera otra circunstancia análoga.

[...].

5. — El grado de desarrollo en que se encuentran otros pueblos, especialmente los del África Central, exige que el mandatario asuma la administración del territorio en condiciones que, con la prohibición de abusos tales como la trata de esclavos, el tráfico de armas y de alcohol, garanticen la libertad de conciencia y de religión sin otras limitaciones que las que puede imponer el mantenimiento del orden público y de las buenas costumbres, y la prohibición de establecer fortificaciones o bases militares o navales y de dar instrucción militar a los indígenas para otros fines que los de policía o defensa del territorio, y que aseguren igualmente a los otros miembros de la sociedad, condiciones de igualdad para el intercambio y el comercio. [...].”

Subrayado en negritas es mío. Cfr. Artículo 22. *Pacto de la Sociedad de Naciones*, Versalles 28 de junio de 1919. *Óp cit.*

¹⁰⁴ Friedman, Thomas, *óp. cit.*, 2005: p.10

PARTE III La globalización de los derechos humanos: fundamento para la legitimación de niñas, niños y adolescentes como sujetos de derechos.

La globalización de los derechos humanos es un acontecimiento histórico importante para comprender cómo desde ese suceso se inicia el difícil cambio en la representación social de las niñas, niños y adolescentes en nuestro imaginario para pensarlos desde sus derechos.

Los derechos humanos, conocidos por los iusnaturalistas como los derechos innatos¹⁰⁵ o fundamentales pretenden representarlos como seres sociales con capacidad, esto con el propósito de crear una nueva realidad, un “nuevo sólido”,¹⁰⁶ que permita el desarrollo y progreso de la modernidad.

Como principal antecedente de la globalización de los derechos humanos está el Pacto de Versalles y la fundación de la SDN con sus funciones y servicios, los cuales buscaban lograr el bienestar social al apoyar la creación de cuerpos legislativos internacionales que impulsaran un cambio en el imaginario social y en los flujos de representaciones globales sobre la infancia (entre otras categorías), así como de individuos jurídicamente anulados. Este apoyo al desarrollo y progreso social se inició junto con el reconocimiento de la necesidad de políticas de Estado para proteger los derechos fundamentales de la población ante el acelerado ímpetu de modernidad.

Así, después de la Primera Guerra Mundial, en 1919, tras la muerte de tantas personas, se dejó a muchos niños y niñas en situación de abandono, por lo que Eglantyne Jebb, una mujer inglesa, comenzó con el movimiento jurídico internacional sobre los derechos de la infancia con el apoyo de la sede principal de la SDN.¹⁰⁷ Esta mujer puso en marcha una fundación llamada Save the Children

¹⁰⁵ Tréves, Renato, *óp. cit.*, 1985: p.23

¹⁰⁶ Cfr. Zygmunt, Bauman, *óp. cit.*, 2000.

¹⁰⁷ “El mundo reconoce por fin la importancia de la infancia” en *La infancia amenazada. Estado mundial de la infancia 2005*. Documento obtenido de

Fund con el fin de brindar ayuda multidisciplinaria a niñas y niños afectados por la guerra, para después crear en Ginebra (1920) el Save the Children International Union (actualmente llamada en español Alianza Internacional Save the Children)— con asistencia también de la SDN y la Unión Internacional de Protección de la Infancia—,¹⁰⁸ la cual se estableció como organización en varios países, entre ellos México en el año de 1973.¹⁰⁹

En 1923 Eglantyne Jebb redactó la primera declaración de los derechos del niño,¹¹⁰ la cual representó la necesidad de protección especial por un medio legal que garantizara la exigencia de cuidados necesarios para la infancia. Esto significó reconocer por primera vez internacionalmente la necesidad de proteger a niñas y niños mediante el Derecho. Dicha declaración fue adoptada por la SDN y enunciada *Declaración de Ginebra sobre los Derechos del Niño de 1924*.¹¹¹ Sin embargo, no se les reconoció la titularidad de derechos, sino que esta declaración más bien tuvo un enfoque predominante sobre la protección que debe brindar el Estado y sobre la responsabilidad que tiene mundialmente el adulto del cuidado de los niños. Entonces aún no se les otorgaba la capacidad de acción social.

“El movimiento temprano de los derechos del niño—habla el lenguaje de los derechos pero se refiere exclusivamente al bienestar—puede verse como un mecanismo para ampliar el poder del Estado tanto sobre los

[<http://www.unicef.org/spanish/sowc05/childhooddefined.html>] Infancia> Definición de la infancia. Consulta: 31 de mayo 2014.

¹⁰⁸ La *Unión Internacional de Protección de la Infancia* se fusionó el 20 de septiembre de 1946 con la Asociación Internacional de Protección a la Infancia creada en Bruselas, 1921. Cfr. Palacio Lis, Irene; Ruiz Rodrigo Cándido. *Redimir la inocencia. Historia, marginación infantil y educación protectora*, Edita Universitat de Valencia, Martín Impresores, S.L., Valencia, 2002: p.64

¹⁰⁹ *Save the Children Fund*> Quiénes somos. Consultado en Internet: [<https://www.savethechildren.mx/quienes-somos>] fecha de consulta: 21 de abril de 2014

¹¹⁰ *Save the Children Fund*> Quiénes somos> Nuestra historia. Consultado en Internet: [<https://www.savethechildren.mx/quienes-somos/nuestra-historia>] fecha de consulta: 21 de abril de 2014

¹¹¹La Declaración de Ginebra consistió solamente en 5 puntos.

Ver versión en francés obtenida del sitio de Internet: “Humanium. Juntos por los derechos del niño”: [<http://www.humanium.org/es/declaration-de-geneve-du-26-septembre-1924/#>] fecha de consulta: 2 de mayo de 2014

niños como de sus cuidadores.”¹¹²

Este control del que habla Michael Freeman del Estado sobre los niños y sus cuidadores en el movimiento temprano de los derechos del niño, se puede observar dentro del Pacto de Sociedad de Naciones. En éste, más que otorgar capacidades de acción (en sentido jurídico), había comenzado a globalizar la regulación por parte de los Estados sobre la situación de vulnerabilidad de la infancia, pues eran considerados seres pre-sociales sin la capacidad de gozar de derechos propios que les permitiera exigir ante sociedad. En su artículo 23, el pacto tan sólo expone la necesidad de proteger a la infancia, mas no ahonda en brindar titularidad de derechos:

“Artículo 23

Bajo la reserva y de conformidad con las disposiciones de las convenciones internacionales actualmente existentes o que se celebraran ulteriormente, los miembros de la sociedad:

a) Se esforzarán en **asegurar y mantener condiciones de trabajo equitativas y humanas para** el hombre, la mujer y **el niño**, tanto en sus propios territorios como en todos los países a los que se extendieran sus relaciones comerciales e industriales, estableciendo con ese objeto y manteniendo las organizaciones internacionales necesarias;
[...]

c) **Confían a la sociedad el contralor general de los acuerdos relativos a la trata de mujeres y niños**, así como al tráfico del opio y otras drogas nocivas;
[...]¹¹³

Por lo tanto, el Pacto de Sociedad de Naciones así como la Declaración de Ginebra al presentar solamente cómo se debe cuidar a la infancia, permite observar que aún no se buscaba otorgar derechos; incluso, se reconoce

¹¹² Freeman, Michael, “Los derechos del niño como derechos humanos”, en De Asís, Rafael; Bondía, David; Maza, Elena (Coords.), *Los desafíos de los derechos humanos hoy*. Editorial Dykinson. España, 2007: p.242

¹¹³ *Óp cit. Pacto de la Sociedad de Naciones*, Versalles 28 de junio de 1919.

abiertamente el trabajo infantil ya que en ese entonces la economía necesitaba de mano de obra barata, mientras que actualmente se omite en el discurso del bienestar de la infancia por ser prioridad el derecho a la educación escolarizada. Es por esta necesidad económica que en ese entonces únicamente se reguló la no explotación y trata de niños, y no se les reconoció titularidad de derechos. En suma, la Declaración solamente inició el cambio en el imaginario social para dejar de pensar a los niños como seres en una etapa de inferioridad, propiedad del adulto, sin derechos ni capacidades de acción social y de la cual la única solución parecía ser la de crecer,¹¹⁴ como argumenta Onora O'Neill en su obra *Children's Rights and Children's lives* (1998).¹¹⁵

Al exigir a las naciones del mundo un trato de protección a la infancia ante la explotación, la representación de ésta como sujetos sin derechos, sin capacidad, comenzó a cambiar a nivel mundial.

Fue después de la Segunda Guerra Mundial que la infancia comenzó a cambiar su posición carente de capacidad en la sociedad por un papel más activo, debido a que ambas guerras mundiales abrieron el panorama internacional sobre la necesidad de derechos que permitieran a niñas y niños protegerse por sí mismos,¹¹⁶ pues los derechos de protección anteriores no eran suficientes para garantizar el bienestar de éstos dentro de las políticas de Estado.

Con dichas conflagraciones y las crisis socioeconómicas que ocasionaron se comprendió que niñas, niños y adolescentes no eran actores pasivos ante las fuerzas políticas y económicas que luchaban por el desarrollo para alcanzar la modernidad en el mundo; habían sido afectados de distintas formas, por lo cual los

¹¹⁴ Cfr. Freeman, Michael, *Óp cit.*, 2007: p.244

¹¹⁵ O'Neill, Onora. "Children's Rights and Children's lives", en *Ethics*, Vol. 98, No. 3 (Apr., 1988), pp. 445-463. Published by: The University of Chicago Press Consultado en Internet: [<http://www.jstor.org/stable/2380960>] fecha de consulta: 16 de junio de 2015

¹¹⁶ Fass, Paula. "How History has Shaped Children's Rights" en entrevista para *The American Academy of political and social science. NEWS*. Feb, 25 2011. Consultado en Internet en: [<http://www.aapss.org/news/2011/02/25/paula-fass-how-history-has-shaped-children-s-rights>] Fecha de consulta: 28 julio 2013

Estados tendrían que resarcir los daños causados a los futuros adultos una vez terminadas las guerras: la orfandad, pobreza, falta de educación, salud, entre otras.

La creación de la ONU (1945) a través de la firma de la Declaración de las Naciones Unidas, nuevamente comprometió a los Estados partes a “realizar la cooperación internacional en la solución de problemas internacionales de carácter económico, social, cultural o humanitario, y en el desarrollo y estímulo del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales de todos, sin hacer distinción por motivos de raza, sexo, idioma o religión [...]”¹¹⁷; por lo que se creó el sistema ONU, dentro del cual 12 distintas organizaciones, además del Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial así como varias oficinas, programas y fondos de las Naciones Unidas, ahora brindan apoyo técnico y económico en la esfera económica, social, cultural, educativa, de salud y esferas conexas,¹¹⁸ entre las cuales se encontraban los problemas relacionados con la infancia.

Aquellas problemáticas a solucionar relacionadas con la infancia fueron delegadas a *Unicef* (United Nations International Children’s Emergency Fund, por sus siglas en inglés —*Unicef*, en adelante), un fondo internacional creado en 1946 para ayudar a los niños y niñas europeos afectados por la guerra.

Así, mediante el discurso de los derechos humanos y nuevamente con la unión de las naciones, se extendió la necesidad de proteger aquellos derechos considerados innatos o fundamentales¹¹⁹ —tales como la vida— mediante la Declaración Universal de Derechos Humanos (DUDH, 1948).¹²⁰

¹¹⁷ Artículo 1, apartado 3. *Carta de las Naciones Unidas*. San Francisco, 26 de junio de 1945. Entra en vigor : 24 de octubre de 1945. Consultado en Internet: Carta de las Naciones Unidas. [<http://www.un.org/es/documents/charter/intro.shtml>] fecha de consulta: 2 de mayo de 2014

¹¹⁸ ONU> *El Sistema de las Naciones Unidas*> Desarrollo. Consultado en Internet: [<http://www.un.org/es/development/other/aboutUN.shtml>] 21 de abril de 2014

¹¹⁹ En su preámbulo, la Declaración de los Derechos Humanos expone la necesidad de adoptar y proclamar esta declaración debido a que “el desconocimiento y el menosprecio de los derechos humanos han originado actos de barbarie ultrajantes para la conciencia de la humanidad; y que se ha proclamado, como la aspiración más elevada del hombre, el advenimiento de un mundo en que

En el artículo segundo de esta declaración se establece la globalización de los derechos humanos al enunciar:

“Toda persona tiene los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.

Además, no se hará distinción alguna fundada en la condición política, jurídica o internacional del país o territorio de cuya jurisdicción dependa una persona, tanto si se trata de un país independiente, como de un territorio bajo administración fiduciaria, no autónomo o sometido a cualquier otra limitación de soberanía.”¹²¹

Aunque esta declaración no especifica sobre los derechos de los niños y niñas, al mencionar que *toda persona sin distinción alguna* (lo cual incluye sin distinción de edad o condición de infante) tiene los derechos y libertades proclamados en esta declaración, sienta la base en el reconocimiento de derechos para niños y niñas e inicia la legitimación y globalización de la significación brindada por el Derecho en el imaginario social actual.

Ya no sólo se establecen leyes de protección a niñas, niños y adolescentes sino además busca que los países promuevan los derechos humanos con el fin de hacerlos sujetos de derechos con capacidad de acción social, a la vez que *Unicef* amplía sus campañas de ayuda a la infancia a todo el mundo en 1953.¹²²

los seres humanos, liberados del temor y de la miseria, disfruten de la libertad de palabra y de la libertad de creencias, Considerando esencial que los derechos humanos sean protegidos por un régimen de Derecho, a fin de que el hombre no se vea compelido al supremo recurso de la rebelión contra la tiranía y la opresión, [...]

¹²⁰ ONU> *Declaración de los Derechos Humanos*> Antecedentes. Consultado en Internet: [<http://www.un.org/es/documents/udhr/history.shtml>]: 21 de abril de 2014

¹²¹ Ídem. [Subrayado y negritas son míos.]

¹²² Unicef> Sobre Unicef: Quiénes somos> *Nuestra Historia*. Consultado en Internet: [http://www.unicef.org/spanish/about/who/index_history.html] fecha de consulta 3 de junio de 2015

La DUDH fue el primer movimiento internacional en establecer el discurso jurídico político de los derechos humanos en las instituciones de los Estados, esto con el fin de proteger a las personas del paso tan acelerado de la modernidad y sus intereses económicos, y así evitar guerras. Los Estados y las instituciones, por lo tanto, se comprometieron a promover y extender dentro de la sociedad la significación de los derechos humanos y sus representaciones, pues como dice Poulantzas, la ley no se limita a engañar o enmascarar, sino también concede derechos.¹²³

“Proclama la presente Declaración Universal de Derechos Humanos como ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, inspirándose constantemente en ella, promuevan, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades, y aseguren, por medidas progresivas de carácter nacional e internacional, su reconocimiento y aplicación universales y efectivos, tanto entre los pueblos de los Estados Miembros como entre los de los territorios colocados bajo su jurisdicción.”¹²⁴

Así, el imaginario social y flujo de representaciones, desde la década de los cincuenta del siglo pasado, se ha transformado de manera paulatina mundialmente de tal forma que a partir de los derechos humanos se busca reconstruir la realidad social para continuar con el ideal de progreso y desarrollo hacia la modernidad: encaminado a la apertura y libertad del espíritu de todas las personas en sociedad a través del bienestar humano.

El discurso del bienestar humano es parte fundamental de los preceptos en la legislación internacional sobre los derechos humanos.

¹²³ Cfr. Poulantzas, Nicos, *Óp cit.*, 1980: p. 97

¹²⁴ Preámbulo. *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, Asamblea General de las Naciones Unidas, 10 de diciembre de 1948. Consultado en Internet: [<http://www.pnud.org.co/sitio.shtml?apc=i1-----&s=a&m=a&e=A&c=02008#.VaahfDd3q-I>] fecha de consulta: 2 de mayo 2014

Bienestar significa, en el uso del lenguaje común: “1. Estado del que está bien, sin padecimiento [...] Alegría, alegría de vivir, beatitud, euforia, felicidad, placer, placidez, satisfacción, sosiego, tranquilidad [...] 2. Buena posición económica [...] prosperidad, riqueza [...]”.¹²⁵

El bienestar humano, desde la proclamación de la DUDH es aquél que busca lograr un ambiente en el cual toda persona y grupos humanos puedan desenvolverse en sociedad de tal manera que sus potencialidades le permitan llevar “una vida creativa y productiva conforme con sus necesidades e intereses [...] para expandir las opciones de la gente”¹²⁶ y lograr un desarrollo más allá de lo económico para la estructura social—como visto anteriormente—siempre buscado por la modernidad. A este desenvolvimiento para alcanzar un bienestar en toda persona y grupos humanos se le ha denominado *desarrollo humano*.

Así, para lograr el desarrollo humano y obtener un sentido de bienestar en las estructuras sociales, la infancia junto con otros grupos sociales anulados jurídicamente (mujeres, indígenas, comunidad afro; entre otros) fue asignada una posición político-social más reconocida al conceder a los individuos pertenecientes a esta categoría el estatus de seres sociales con cada vez más derechos—siempre con un sentido de protección especial por parte de los adultos—.¹²⁷ De tal manera, que al querer un desarrollo humano global para la infancia, en 1959 el sistema ONU plasmó los derechos de niñas y niños en la Declaración de los Derechos de los Niños¹²⁸ (DDN). En esta declaración se legitima que niñas, niños y adolescentes gozan de derechos propios, que tienen necesidad de protección y asistencia para llevar a cabo estos derechos:

“Proclama la presente Declaración de los Derechos del Niño a fin de que

¹²⁵ Moliner María, *óp. cit.*, 2006: p. 374.

¹²⁶ PNUD. Colombia> Desarrollo Humano>¿Qué es el Desarrollo Humano?> Informe sobre el Desarrollo Humano. Consultado en Internet: [<http://www.pnud.org.co/sitio.shtml?apc=i1-----&s=a&m=a&e=A&c=02008#.VaahfDd3q-l>] fecha de consulta: 2 de mayo de 2015.

¹²⁷ Cfr. Artículo 5. Convención sobre los Derechos del Niño (CDN). ONU, 1989.

¹²⁸ *Declaración Universal de los Derechos del Niño*, 1959. Preámbulo. Consultado en Internet: [<http://www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/derhum/cont/4/pr/pr20.pdf>] Fecha de consulta: 21 de abril de 2014

ésta pueda tener una infancia feliz y gozar, en su propio bien y en bien de la sociedad, de los derechos y libertades que en ella se enuncian, e insta a los padres, a los hombres y mujeres individualmente y a las organizaciones particulares, autoridades locales y gobiernos nacionales a que reconozcan esos derechos y luchen por su observancia con medidas legislativas y de otra índole adoptadas progresivamente en conformidad con los siguientes principios:

Principio 1

El niño disfrutará de todos los derechos enunciados en esta Declaración. Estos derechos serán reconocidos a todos los niños sin excepción alguna ni distinción o discriminación por motivos de raza, color, sexo, idioma, región, opiniones políticas o de otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento u otra condición, ya sea del propio niño o de su familia. [...]"¹²⁹

Los siguientes nueve principios de la declaración enuncian los derechos otorgados a la infancia, los cuales se enfocan en brindar un bienestar a la estructura social al darle importancia a la posición que ocupan niños y niñas en sociedad (por ende, a su representación social) al reconocerles capacidad jurídica de goce, pero todavía asistida por los adultos.

Los derechos otorgados son principalmente los de protección, oportunidades y servicios, entre ellos: identidad (nombre, nacionalidad), educación obligatoria pública y gratuita, acceso a la salud, vivienda, alimentación, familia, amor, comprensión; en resumen, que le brinden “seguridad moral y material”¹³⁰ para “desarrollar sus aptitudes, su juicio individual, su sentido de responsabilidad moral y social”.¹³¹

En el caso de la infancia en situación irregular: niñas, niños y adolescentes

¹²⁹ Ídem.

¹³⁰ Ibídem Principio 6.

¹³¹ Ibídem. Principio 7.

que se encontraban fuera de las instituciones encargadas de su protección, de su bienestar humano (escuela, familia, entre otras); la infancia que por su condición cultural o socioeconómica diferenciada de lo esperado por la modernidad es considerada en situación irregular, también comenzó el cambio de su posición político-jurídica de “criminales en potencia” a “infancia con derechos”.

Los derechos que se reconocieron y otorgaron en las declaraciones antes mencionadas de derechos humanos, establecen como iguales a todos los niños, niñas y adolescentes en la cuestión de derechos otorgados (Principio 1 DDN). Sin importar la condición, se busca un cambio en la representación social de *todos* los individuos pertenecientes a la categoría de infancia como seres sociales al otorgar los mismos derechos de protección, oportunidades y servicios; ya sea infancia en situación irregular o no.

Este hecho significó que el derecho ya no segregaba aún más a la infancia en situación irregular como lo hacía antes, sino que ahora exigía igualdad en la protección de derechos sin considerar a la infancia más “vulnerable” primeramente un peligro para la sociedad. A partir de entonces se consideraría que todas las niñas, niños y adolescentes están en proceso de desarrollar capacidades para la acción social, por lo que se les debe guiar y proteger para el bienestar social.

Entonces, los derechos otorgados por dichas declaraciones son la manera en que se legitimó la capacidad jurídica, pues al establecer las condiciones en las que niñas, niños y adolescentes deben vivir para “llegar a ser un miembro útil de la sociedad”¹³² y alcanzar un desarrollo humano pleno, finalmente se les reconoció y colocó en una posición jurídico-política como individuos—seres sociales—y ya no como seres presociales más cercanos al estado inmoral y primitivo, propiedad del adulto.

Sin embargo, dentro de esta concesión de derechos propios aún no se

¹³² Principio 7. *Declaración Universal de los Derechos del Niño*, 1959. *óp. cit.*

menciona la capacidad de ejercicio por la misma infancia; continúa supeditada a las acciones del adulto por la figura jurídica de la tutela y patria potestad en la cual existe el debate sobre la autonomía y la protección que hay que brindar a los niños.

Este debate entre autonomía y protección del niño se centra en el cambio de la representación sobre las relaciones sociales adulto-infancia, que deben de ser siempre en miras del “interés superior del niño” y no por el derecho absoluto del adulto sobre la infancia.

Para alcanzar el bienestar humano de la infancia se utilizó el concepto *interés superior del niño* en el Derecho, el cual se observa por primera vez y se reconoce internacionalmente dentro de la Declaración de los Derechos del Niño en su segundo principio:

“El niño gozará de una protección especial y dispondrá de oportunidades y servicios, dispensando todo ello por la ley y por otros medios, para que pueda desarrollarse física, mental, moral, espiritual y socialmente en forma saludable y normal, así como en condiciones de libertad y dignidad. Al promulgar leyes con este fin, la consideración fundamental a que se atenderá será el **interés superior del niño.**”¹³³

En este sentido, el interés superior del niño significa asistir, garantizar o proteger el bienestar de la niña, niño o adolescente para un desarrollo integral que le permita ser un actor social pleno, o mejor aún, “un miembro útil de la sociedad”.

Con este concepto se abre el debate sobre qué significa y quién sabe más acerca de cuál es el interés superior para proporcionar bienestar de niñas y niños (como individuos y categoría) y al mismo tiempo permita un desarrollo humano: ¿el/los mismo(s) niño(s)/niña(s) o el/los adulto(s) con la responsabilidad de velar

¹³³ [Subrayado y en negritas es mío]. *óp cit.* Principio 2, *Declaración Universal de los Derechos del Niño*, 1959

por los derechos de éstos: madre, padre, mujer, hombre, organizaciones o autoridades?

Así inicia una paradoja, expone Tuline Gülgönen,¹³⁴ en la cual los derechos de niñas y niños se centran en las capacidades de la infancia y su esencia de vulnerabilidad. El “interés superior”, con un enfoque en la autonomía del niño sirve para otorgar derechos activos y representar socialmente a niñas, niños y adolescentes como actores sociales. Si el principio del interés superior se enfoca en la protección por parte de una figura adulta, se busca que la decisión de la figura adulta lleve al niño a un mayor bienestar social a que si se le permite autonomía.

La paradoja sobre si las niñas y los niños saben más que el adulto tutor acerca de cuál es el interés superior para sí y pueda tener autonomía en el ejercicio de sus derechos, se enfocó en cuestionar las capacidades basadas en la esencia de vulnerabilidad de la infancia y su proceso de socialización. Sin embargo, dentro de esta categoría no todos los individuos tienen las mismas capacidades por diferencias de cuestión biológica (desarrollo físico, sobre todo referido a la evolución de su crecimiento) o por cuestiones relacionadas a su socialización (desarrollo cognoscitivo, moral, espiritual—como mencionado en el segundo principio de la Declaración de los Derechos del Niño en 1959); por ejemplo, el no poder o tener la capacidad de cubrir sus necesidades por sí mismos. En otras palabras, no es lo mismo una niña a los 2 años de edad que a los 12 años en su actuar social debido a su desarrollo biológico, el conocimiento que posee y sus necesidades sociales, económicas y culturales. Entonces, el interés superior a favor de la autonomía o de la protección varía según el contexto de cada niño.

¹³⁴ Gülgönen, Tuline Maia. Tesis de doctorado en Derecho. *El enfoque de derechos en las organizaciones no gubernamentales de protección de los derechos de los niños y de las niñas. Perspectivas teóricas y ejemplo del Distrito Federal*. UNAM, Posgrado en Derecho- IIJ. México, D.F., 2013: p.108

Los Derechos Económicos, Sociales y Culturales establecidos también en un Pacto Internacional¹³⁵ para llevar el desarrollo humano y bienestar al mundo, sirvió junto con los demás actos y declaraciones sobre derechos humanos¹³⁶ para convenir y determinar qué implica el interés superior del niño según su contexto. Sin embargo, se determinó la necesidad de hacer una convención específicamente para la infancia, donde el interés superior del niño fungiera como un principio fundamental para hacer a niñas, niños y adolescentes titulares de sus derechos y cambiar el paradigma de los derechos únicamente para la protección, sino también con el propósito de permitir la acción social.

Para que el cumplimiento de todos sus derechos, que conllevan su interés superior, pudieran ser jurídicamente vinculantes a nivel internacional y se representara a niñas, niños y adolescentes como sujetos de derechos a nivel mundial se propuso realizar una Convención internacional.¹³⁷

La propuesta de creación de una convención sobre los derechos del niño se hizo en el Año internacional del niño (1979)¹³⁸ con el fin de que ésta hiciera obligatoria la protección y el reconocimiento de niñas, niños y adolescentes como

¹³⁵ *Pacto Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. Asamblea General de la ONU en su resolución 2200 A (XXI), de 16 de diciembre de 1966
Entrada en vigor: 3 de enero de 1976, de conformidad con el artículo 27. Consulta en Internet: [<http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CESCR.aspx>] fecha de consulta: 2 mayo de 2015

¹³⁶ “**Teniendo presente** que la necesidad de proporcionar al niño una protección especial ha sido enunciada en la Declaración de Ginebra de 1924 sobre los Derechos del Niño y en la Declaración de los Derechos del Niño adoptada por la Asamblea General el 20 de noviembre de 1959, y reconocida en la Declaración Universal de Derechos Humanos, en el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (en particular, en los artículos 23 y 24), en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (en particular, en el artículo 10) y en los estatutos e instrumentos pertinentes de los organismos especializados y de las organizaciones internacionales que se interesan en el bienestar del niño [...]” Preámbulo. *Convención sobre los Derechos del Niño*, Òp. Cit. Consultado en Internet: [<http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CRC.aspx>]

¹³⁷ Slep, Melissa, “La Convención sobre los Derechos del Niño. Comienzos de la Convención”, en *Humanium. Juntos por los derechos del niño*. Consultado en Internet: [<http://www.humanium.org/es/convencion-comienzos/>] fecha de consulta: 2 de mayo de 2015.

¹³⁸ Cfr. Resolución REMSAA V/74 de las Naciones Unidas (abril 7 de 1978) “El Año Internacional del Niño” en *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol. 11, núm. 1, 1979: pp.173-174. Fundación Universitaria Konrad Lorenz, Bogotá, Colombia. Recuperado de: [<http://www.orasconhu.org/documentos/REMSAA-V-74.pdf>] fecha de consulta: 2 de mayo de 2015

sujetos de derechos. Con esta convención las naciones firmantes se obligarían a que estos derechos se garanticen y se promuevan, así como se comprometerían a la creación de campañas públicas¹³⁹ que, finalmente, permitirían la socialización de la representación de la infancia como sujetos de derechos y fomentarían la acción social de niños y niñas. Esto significó la creación de una convención jurídicamente vinculante a nivel internacional sobre los derechos de la infancia como actores sociales: la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN, en adelante), promulgada el 20 de noviembre de 1989 por la Asamblea General de la ONU.

El grupo de trabajo para crear esta convención jurídicamente vinculante para con los derechos de la infancia se basó en anteriores declaraciones sobre derechos humanos y en específico derechos de los niños, así como en otras propuestas menos conocidas sobre su protección y cuidados.¹⁴⁰ La elaboración de esta convención, desde que se propuso, se enfocó en establecer qué condiciones necesita la infancia para contar con una protección especial por su condición de desarrollo biológico y garantizar su bienestar (en el sentido de desarrollar sus potencialidades) con el fin de que *el niño*—refiriéndose genéricamente a todo ser humano menor de edad según la ley aplicable—esté “preparado para una vida independiente en sociedad”.¹⁴¹ En otras palabras, se enfocó en establecer pautas para que se le posicione a niñas, niños y adolescentes como actores sociales y no pre-sociales en la estructura social.

El bienestar de la infancia y la capacidad de niñas, niños y adolescentes para actuar en favor de su propio interés superior y tener capacidad de acción social, sobre todo dependería de la división por etapas realizada según las

¹³⁹ Tuline Gülgönen, *Óp cit.*, 2013: pp. 302- 304

¹⁴⁰ *Ibidem*, p.144

¹⁴¹ Preámbulo. *Convención sobre los Derechos del Niño*, Asamblea General en su resolución 44/25, de 20 de noviembre de 1989. Consultado en Internet: [<http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CRC.aspx>]

edades: primera infancia, niñez y adolescencia,¹⁴² determinadas por el imaginario social moderno y los factores biológicos básico comunes¹⁴³ convenidos y establecidas por las instituciones. Pues los grupos de edades sirven para distinguir obligaciones y potencialidades humanas en momentos determinados del ciclo de vida humano, es decir, determinan sus posibilidades de acción social.

El interés superior es un derecho clave y base que brinda a niñas, niños y adolescentes autonomía, el desprendimiento del poder del tutor, para poder ejercer sus derechos: el derecho a tener una voz en sociedad (artículo 13; CDN), a poder actuar en favor de sus derechos (artículo 12; CDN) e incluso de salir de la tutela bajo la que se encuentra si ésta afecta en mayor medida su desarrollo y bienestar (artículo 9; CDN).¹⁴⁴

“Se tiene que considerar [la autonomía, la participación del niño y la necesidad de protección especial] antes de aplicar cualquier decisión y acción que involucren a las niñas y los niños, y su peso tiene que ser

¹⁴² La primera infancia es ampliamente reconocida y conocida, se puede decir, por lógica, como aquella en la que la infancia no tiene capacidad alguna para ejercer derechos por sí misma sobre todo por factores referentes a su desarrollo evolutivo, pues apenas está formándose como ser social que adquiere el lenguaje y forma en su conocimiento estructuras mentales sobre la sociedad. La niñez se suele relacionar a la etapa más fructífera del aprendizaje sobre la estructura social a través del juego y finalmente la tercera etapa, la adolescencia, que se define por los cambios biológicos para la edad reproductiva y se significa como el paso a la independencia del adulto y autoafirmación de identidad pero aún sin capacidades suficientes para integrarse del todo a la estructura social.

¹⁴³ “la vida se divide en etapas y se distinguen unas de otras por “factores biológicos básico comunes *marcados* por una serie de definiciones culturales que se atribuye a cada grupo de edad [...]”. [Cursivas son mías. Texto original : “... se marcan”] Shmuel Noah Eisenstadt “Grupos de edades y estructura social: el problema” en Pérez, J.A., Valdez, M., y Suárez, M.H. (Coords.). *Teorías sobre la juventud. Las miradas de los clásicos*. SES, UNAM; SIJ, UNAM; IISUE, UNAM; CIIJ; M.A. Porrúa. México, 2008: p. 196

¹⁴⁴ “**Artículo 9.** 1. Los Estados Partes velarán por que el niño no sea separado de sus padres contra la voluntad de éstos, excepto cuando, a reserva de revisión judicial, las autoridades competentes determinen, de conformidad con la ley y los procedimientos aplicables, que tal separación es necesaria en el interés superior del niño. Tal determinación puede ser necesaria en casos particulares, por ejemplo, en los casos en que el niño sea objeto de maltrato o descuido por parte de sus padres o cuando éstos viven separados y debe adoptarse una decisión acerca del lugar de residencia del niño.

2. En cualquier procedimiento entablado de conformidad con el párrafo 1 del presente artículo, se ofrecerá a **todas las partes interesadas la oportunidad de participar en él y de dar a conocer sus opiniones.** [...]” *Convención sobre los Derechos del Niño*, Asamblea General en su resolución 44/25, de 20 de noviembre de 1989. Consultado en Internet: [<http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CRC.aspx>] , (resaltado en negritas es mío).

determinante, aunque no es la única consideración a tomar en cuenta: el niño tiene también que ser parte de la determinación de su interés superior, mediante el derecho a la participación.”¹⁴⁵

Con la elaboración de la creación de la CDN, se puede observar cómo la representación social ya había comenzado a cambiar principalmente en el pensamiento teórico. La controversia entre la autonomía y la protección que se abrió a partir del principio del interés superior del niño y el inicio del debate sobre la iniciativa de otorgar derechos activos (como el de participación), llevó a cuestionar el significado de la infancia y su acción social. Es entonces que la formulación de la CDN se basó en estudios científico sociales sobre la infancia, que la estudian como una construcción social, y según su representación en el imaginario depende la posición jurídico-política que permite la acción social de niñas y niños.

A diferencia de las declaraciones de los derechos del niño anteriores (1924 y 1959), esta convención se considera como el primer cuerpo legislativo que realmente representa a niñas, niños y adolescentes como sujetos de derechos, por lo tanto, también como actores sociales. Por primera vez se les reconocen capacidades de goce e incluso de ejercicio según su desarrollo físico-intelectual y no solamente se les protege, pues, como ya se mencionó, el tutor era quien ejercía sus derechos sobre el niño, jurídicamente era objeto del tutor. Las declaraciones anteriores únicamente establecían la pauta para protegerlos y no se les consideraba titulares de derechos. Entonces, la CDN comenzó con la visión de la protección integral de la infancia al reconocerles capacidad de acción social para dejar atrás el enfoque asistencialista en el que se establecía que el tutor aliena los derechos de niñas, niños y adolescentes para asistir en cómo llevarlos a cabo.

El enfoque de protección integral permitió un cambio de paradigma en la

¹⁴⁵ Gülgönen, Tuline Maïa, *óp. cit.*, 2013: p.108

legislación internacional sobre la infancia¹⁴⁶ pues significa que niñas, niños y adolescentes tienen voz acerca de lo que les concierne, por lo tanto, son sujetos de derechos con el reconocimiento de su capacidad de acción social. El paradigma de protección integral conlleva el bienestar y desarrollo humano enfocado en las niñas, niños y adolescentes mediante el otorgamiento de derechos, por lo que todo aquello que permitiera el desarrollo fue ampliamente aceptado por la comunidad internacional.

Así, el 20 de noviembre de 1989 la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó por unanimidad en su resolución 44/25 la Convención sobre los Derechos del Niño, que entró en vigor al año siguiente el día 2 de septiembre de 1990. Ésta se convirtió en “un documento jurídicamente vinculante a nivel internacional después de su ratificación por 20 Estados. Muchos países ratificaron la Convención poco después de su aprobación y otros la han ratificado o se han adherido a ella posteriormente, hasta convertirla en el tratado de derechos humanos más ratificado de la historia. Casi todos los Estados forman parte del tratado ahora.”¹⁴⁷ Somalia es el país que más recientemente ratificó la convención (20 de enero de 2015), en cambio, los Estados Unidos continúa sin hacerlo ya que su política no considera necesario convalidar tratados de la ONU en su legislación.¹⁴⁸

Desde 1989, con su ratificación inicial, se convirtió en obligación para los Estados que las instituciones a cargo de la “rectoría, formulación o implementación en las políticas públicas o de programas y proyectos de intervención en materia de promoción y defensa de los derechos de niños, niñas y adolescentes”¹⁴⁹ promovieran la representación social de la infancia formada por la CDN: sujetos de

¹⁴⁶ García Méndez, Emilio, *óp. cit.*, 2007:p.76

¹⁴⁷ “El camino hacia la Convención sobre los Derechos del Niño” en *Convención sobre los Derechos del Niño*, Unicef. Disponible en Internet: [http://www.unicef.org/spanish/crc/index_30197.html] fecha de consulta: 5 de septiembre de 2015

¹⁴⁸ Cfr. Gülgönen, Tuline, *Óp cit.*, 2013: pp. 147-148

¹⁴⁹ René Unda Lara. Sociólogo. Director de la Maestría en Política Social de Infancia y Adolescencia. Universidad Politécnica Salesiana. Ecuador. Entrevista en Canal Equidad para la infancia. Disponible en Internet: https://www.youtube.com/watch?v=JcwOO_bScnA (última consulta: enero 2014)

derechos, que implica su interés superior y la participación, por ende que se les piense como seres autónomos al poder del adulto con capacidad de acción social.

A la par de la formulación y aprobación de la CDN como una convención jurídicamente vinculante a nivel internacional, las ciencias sociales, sobre todo la sociología de la infancia¹⁵⁰, estableció objetivos claros a favor de niñas, niños y adolescentes para apoyar en la socialización de la representación social de éstos como sujetos de derechos—como actores sociales—para lograr a largo plazo un cambio en el imaginario social sobre la infancia.

¹⁵⁰ Uno de los objetivos de la sociología de la infancia es: “[...] dar visibilidad a los niños como actores sociales, en línea con las orientaciones de la Convención Internacional que reconoce a los niños y niñas como sujetos de derechos.” Gaitán Muñoz, *óp. cit.*, 2006: p. 10.

PARTE IV

La infancia como sujetos de derechos en México.

El día 21 de septiembre de 1990 la ONU recibió la ratificación de la CDN por parte de México,¹⁵¹ que como se mencionó fue la primera convención internacional jurídicamente vinculante sobre los derechos de los niños, en la cual las naciones firmantes se comprometen y se obligan a promover y garantizar que niñas, niños y adolescentes sean sujetos de derechos.

Se puede decir que a partir de esa fecha el Estado mexicano se comprometió a cambiar el imaginario existente sobre la infancia en la sociedad tan diversa en estándares culturales y representaciones sociales que compone a la nación, por la representación de niñas, niños y adolescentes como individuos con derechos propios, lo que significa su reconocimiento como actores sociales.

El representar a la infancia como sujetos de derechos en México y el mundo implica vincular el concepto “niño” con acceso a la educación, el juego, la vivienda, la familia amorosa y comprensiva; implica vincular al niño en un estado de bienestar y desarrollo humano, protegido del maltrato, abuso y explotación; comprender que debe poder participar y ser tomado en cuenta en asuntos que le afectan; esto con el fin de que las personas en cuanto piensen en la infancia se remitan a la representación positiva de lo que es esta etapa de la vida y respeten sus derechos, que los coloca como seres sociales con capacidad de acción.

El efecto de la ratificación de la CDN en México ha tenido un muy lento avance, pues aunque en el año 2000 se hizo una ley enfocada en los derechos de los niños, no fue hasta apenas el 5 de diciembre de 2014 que inició el cambio de una ley asistencialista, que se enfocaba únicamente en la protección de la infancia, a una ley de protección integral que afirma la autonomía de la infancia como seres sociales (ya no propiedad del adulto), reconoce la titularidad de

¹⁵¹ *Diario Oficial de la Federación*, viernes 25 de enero de 1991, pp.13

derechos y la acción social que tienen niñas, niños y adolescentes.

La ley expedida el 5 de diciembre de 2014 es la *Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes* (LGDNNA, en adelante) de la cual se dice “[...] marca el **inicio de una nueva etapa para la niñez y la adolescencia en México** en la que gobierno y sociedad trabajarán coordinadamente a nivel nacional para garantizar sus derechos”,¹⁵² implícitamente significando que anteriormente no se había trabajado en ello a pesar de la ratificación de la CDN.

En los trabajos de Tuline Gülgönen¹⁵³ y Mónica González Contró¹⁵⁴ se profundiza en la falta de legislación nacional a favor de los derechos de la infancia desde la ratificación de la CDN, donde mencionan que fue hasta la realización de dos reformas a la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM, en adelante)—más de dos décadas después de la ratificación—que se reconoce a niñas, niños y adolescentes como sujetos de derechos: en el año 2011 con la reforma al artículo primero donde se reconocen los derechos humanos establecidos dentro de la CPEUM y en tratados internacionales firmados por México (se posiciona jerárquicamente al mismo nivel a la CPEUM y a la CDN) y la reforma al artículo 4º constitucional¹⁵⁵ en la que el Estado se compromete a velar por el interés superior del niño y garantizar el cumplimiento de sus derechos.

Anterior a dichas reformas, la búsqueda de implementar la representación social de niñas, niños y adolescentes como sujetos de derechos había sido prácticamente nula, sin embargo, se había trabajado en mejorar las condiciones

¹⁵² *Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes*. Recuperado de: [<http://www.leyderechosinfancia.mx/ley-general/ley-general-pdf/>]

¹⁵³ Gülgönen, Tuline, *Óp cit.*, 2013: pp. 306-316

¹⁵⁴ González Contró, M., “La reforma constitucional en materia de derechos humanos ¿Una revolución de los derechos de niñas y niños en México?”, *Revista de la Facultad de Derecho de México*, Tomo LXI, Julio-Diciembre 2011, No. 256, p. 83

¹⁵⁵ Artículo 4. “En todas las decisiones y actuaciones del estado se velará y cumplirá con el principio del interés superior de la niñez, garantizando de manera plena sus derechos. Los niños y las niñas tienen derecho a la satisfacción de sus necesidades de alimentación, salud, educación y sano esparcimiento para su desarrollo integral. Este principio deberá guiar el diseño, ejecución, seguimiento y evaluación de las políticas públicas dirigidas a la niñez. (reformado mediante decreto publicado en el diario oficial de la federación el 12 de octubre de 2011) *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*.

de vida de la infancia en situación de pobreza o más vulnerable al crear programas sociales como el Programa Nacional de Acción (1990), el Plan Nacional de Desarrollo, el Programa de Solidaridad (1988-1994) y la Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (2000), los cuales se enfocaron en “áreas de salud, educación, saneamiento básico y asistencia a menores en circunstancias especialmente difíciles.”¹⁵⁶ Mas, el Comité de los Derechos del Niño hizo observaciones constantes a México sobre “la falta de eficacia de las medidas adoptadas para dar efectividad a los derechos reconocidos en la Convención y permitir que los titulares de esos derechos los hagan prevalecer.”¹⁵⁷

En México, la representación social de la infancia desde la titularidad de derechos no había sido prioridad, pues dentro del imaginario social de los legisladores y de los encargados de implementar los programas, políticas públicas y proyectos para socializar dicha representación se mantiene la concepción de la infancia como seres presociales, incapaces de tener acción social mediante la participación.

Gülgönen muestra en su análisis sobre el marco legal mexicano cómo la representación de la infancia como sujetos de derechos en México aún está en el difícil proceso de construcción, pues “En la *Encuesta Nacional sobre Discriminación en México de 2010* aparece que, 6 de cada 10 personas entrevistadas en el país opinan que los niños y las niñas deben tener los derechos que les da la ley; 3 personas de cada 10 consideran que deben tener los derechos que sus padres les quieren dar; un poco más del 3% considera que los niños no

¹⁵⁶ Comité de los Derechos del Niño, “Observaciones finales”, México, en 1994 para el informe inicial (CRC/C/15/Add.13), Quinto Período de sesiones. 7 de febrero de 1994. Disponible en Internet: [docstore.ohchr.org] fecha de consulta: 22 de mayo, 2015

¹⁵⁷ Comité de los Derechos del Niño, “Examen de los informes presentados por los Estados Partes en virtud del artículo 44 de la Convención, Observaciones finales, México, CRC/C/MEX/CO/3,2006, párraf. 6. Cfr. Gülgönen, Tuline, *op cit.*, 2013: pp. 308

tienen derechos porque son “menores de edad” [El 3.4% restante opinó otra cosa o no contestó (...)].”¹⁵⁸

Las respuestas de las personas a esta encuesta permite observar la prevalencia del paradigma asistencialista y paternalista heredado desde la Roma antigua, en el que el adulto es el único con el poder sobre lo que es el interés superior del niño y no permite la titularidad de derechos por parte de las niñas, niños y adolescentes que los hace actores sociales reconocidos.

Es esta falta de cambio de paradigma en los encargados de planes, proyectos y programas que el Comité de los Derechos del Niño, en la Observación General No. 12, reclama que es necesario que los adultos se sensibilicen ante la concepción del niño—genéricamente hablando—como sujeto de derechos, lo que implica pensarlo como actor social. Para lograr socializar este cambio de concepción en mayor medida, exhorta a los Estados firmantes mediante dicha observación general a que se le brinde a los adultos una “(...) preparación, conocimientos prácticos y apoyo para facilitar efectivamente la participación de los niños, por ejemplo, para impartirles conocimientos relativos a escuchar, trabajar conjuntamente con niños y lograr efectivamente la participación de los niños con arreglo a la evolución de sus facultades”.¹⁵⁹

La LGDNNA creada recientemente, después de 25 años desde la ratificación de la CDN, finalmente demuestra el interés por sensibilizar a la sociedad sobre los derechos de la infancia, por lo que establece las obligaciones, competencias y la forma en que las autoridades federales, estatales y municipales deben actuar para garantizar los derechos de la infancia, las cuales se deben enfocar en el cumplimiento de la CDN y las recomendaciones del Comité de los

¹⁵⁸ Gülgönen, Tuline, “Ensayo. Desafíos actuales para la garantía de los derechos de la infancia. Análisis del marco legal mexicano.” (Capítulo 1, 2 y 3), en *La Infancia Cuenta en México 2012 Desafíos actuales para la garantía de los derechos de la infancia. Análisis del marco legal mexicano*, Valeria Germia y Josué Sauri García (coords.) Red por los Derechos de la Infancia en México, 1ª edición, México, 2012: p.20 Cfr. Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. *Encuesta Nacional Sobre Discriminación en México, Enadis 2010. Resultados Generales*. CONAPRED, México, 2011: p.22]

¹⁵⁹ Comité de los Derechos del Niño, en la Observación General No. 12, párr. 49, y 134 (g)

Derechos del niño para el reconocimiento de la titularidad de derechos de la infancia y su capacidad de acción social. Además, para este propósito se creó un reglamento sobre la LGDNNA que regule “las atribuciones de la Administración Pública Federal a efecto de respetar, promover, proteger y garantizar los derechos de niñas, niños y adolescentes.”¹⁶⁰

Esta ley tiene el propósito de construir la representación social de la infancia como sujetos de derechos en el imaginario social de la sociedad mexicana tal como lo recomendó el Comité de Derechos del Niño en su observación General No. 12. Así, la LGDNNA establece la forma en que a través de las instituciones que diseñan, implementan y evalúan las políticas, programas y acciones sobre temas que afectan los derechos de las niñas, niños y adolescentes¹⁶¹ prepararán y darán conocimiento a las familias, autoridades, la sociedad civil organizada y el sector privado sobre la protección integral de los derechos de los niños para abandonar las concepciones paternalistas.

Para este fin también se instaló el Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes el 2 de diciembre de 2015, en concordancia con lo establecido en la LGDNNA. El Sistema Nacional de Protección Integral de Niños, Niñas y Adolescentes se conforma por “el conjunto de órganos, entidades, mecanismos, instancias, leyes, normas, políticas, servicios y presupuestos a nivel nacional, local y municipal con el objetivo de respetar, promover, proteger, restituir y restablecer los derechos de los niños y niñas y reparar el daño ante la vulneración de los mismos”¹⁶².

Entonces, la representación de la infancia desde la titularidad de derechos

¹⁶⁰ Artículo 1. *Reglamento De La Ley General De Los Derechos De Niños, Niños Y Adolescentes* en *Diario Oficial De La Federación*, Miércoles 2 de Diciembre de 2015.

¹⁶¹ Aspectos Generales y Objetivos. *Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes*. Disponible en Internet: [<http://www.leyderechosinfancia.mx/category/preguntas/aspectos-generales-y-objetivos/>] fecha de consulta: 30 de enero de 2015

¹⁶² Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes. *¿Qué es un sistema de protección integral de los derechos de la niñez y adolescencia?* Disponible en Internet: [<http://www.leyderechosinfancia.mx/ley-general/el-sistema-de-proteccion-especial/>] fecha de consulta: 12 diciembre de 2015

en México es aún muy reciente. Pues aunque se reconocían las declaraciones sobre derechos humanos, en específico sobre derechos del niño, y se había ratificado la CDN, las políticas se habían enfocado sobre todo en la infancia en situación irregular o en situación vulnerable por condiciones socioeconómicas; siempre más latente el paradigma asistencialista en las políticas públicas que el de desarrollo integral, el cual no permite la aceptación social de la infancia como sujetos de derechos a diferencia del desarrollo integral que se enfoca en el desenvolvimiento de las potencialidades humanas de niñas, niños y adolescentes para ayudar a aumentar sus capacidades que a la larga les brinda mayor bienestar.

CONCLUSIONES

Las ideas obvias que existen sobre la infancia se basan en las características físico-biológicas que sirven como signos o referentes de niños y niñas son individuos pertenecientes a una etapa inicial de la vida. Dichas ideas obvias las llama Cornelius Castoriadis representaciones sociales de nuestro imaginario social conformado por el conjunto normas, valores, costumbres, modos de vivir, lenguaje, etc. Sin embargo, dichas características no determinan del todo lo que significa la infancia para la sociedad. Cada sociedad forma representaciones en su conocimiento sobre la realidad según su imaginario o conjunto de significaciones sobre el mundo, entre ellas lo *que es* la infancia y la posición que ocupan niñas y niños en la estructura social.

A través del tiempo y en distintas culturas el significado de la infancia varía a pesar de la constante de su esencia biológica de vulnerabilidad, por lo que se representa de distintas maneras según los estándares culturales haciéndola una construcción social significada desde condición físico-biológica. Se suele pensar que la madurez biológica es lo que permite a un ser humano adentrarse en la vida de la estructura social, para producir y reproducir el imaginario de forma que le sea funcional, es por esto que en la teoría estructural-funcionalista de Émile Durkheim y Talcott Parsons se le trató a la niñas, niños y adolescentes como seres presociales sin capacidad de actuar en sociedad ya que se encuentran en proceso de aprendizaje para convertirse en seres completamente sociales funcionales para la estructura una vez que sean adultos.

Sin embargo, estudios psicosociales sobre procesos de aprendizaje sobre el mundo de la vida como el de G.H. Mead observaron que la madurez biológica no es un condicionante absoluto de su incapacidad en la realidad social. Pues se expone que niñas, niños y adolescentes se autodeterminan a partir de la racionalidad que ellos mismos tienen sobre el mundo que les rodea, haciéndolos seres autónomos de los adultos a pesar de su interdependencia y necesidad de

protección por parte de estos últimos para la supervivencia humana. Dicha autodeterminación es lo que los hace actores sociales y no exclusivamente individuos en proceso de socialización como se pensaba en la teoría estructural-funcionalista. Además se comprende que la racionalidad que tienen sobre su autodeterminación se establece según la representación social de cada sociedad sobre la infancia; si la estructura social trata a la infancia como seres presociales al no reconocerles capacidades de acción social, se le limitará su participación y estará subordinada a quienes se consideran tener capacidades. Entonces, la infancia se determina por lo que la estructura social le impone además de que ésta también puede determinar a la estructura social.

El Derecho, al componerse de leyes que regulan la convivencia social para mantener un proyecto común, ha sido importante en la expansión de representaciones sociales dentro del contexto histórico de colonización derivado en la globalización. Dicho contexto histórico, así como los acontecimientos de explotación de ciertos grupos sociales, resultaron en luchas sociales que establecieron el movimiento de los derechos humanos, el cual extendió la representación social de las niñas, niños y adolescentes como sujetos de derechos para protegerlos de los intereses de la modernidad.

El reconocimiento de la representación social como sujetos de derechos implica adentrar en el conocimiento social que niñas, niños y adolescentes tienen capacidades que los hace seres sociales y por lo tanto, se reconoce su capacidad jurídica y de acción social. Ser sujetos de derechos significa que los derechos son inalienables e inherentes, significando que niñas, niños y adolescentes tienen derechos propios desde el nacimiento y no dependen de los derechos de los tutores adultos, lo cual busca dejar atrás la concepción de éstos como propiedad del adulto y proteger derechos fundamentales como el de la vida y la no discriminación. Además, la representación desde la titularidad de derechos permite reconocer la autonomía, la libertad de expresión de la infancia como

individuos o categoría; que niñas, niños y adolescentes velen por su propio interés superior y puedan participar en cuestiones que le afecten.

El ser sujetos de derechos conlleva un flujo de representaciones que no permite su exclusión por condición físico-biológica y los protege. Todo esto con el fin de obtener un desarrollo integral que a la larga beneficie a la sociedad venidera, permita el bienestar social y el progreso de la sociedad como lo busca constantemente la modernidad.

El cambio de representación de la infancia afecta a la estructura social ya que modifica la posición jurídico-política que se le otorga a niñas, niños y adolescentes en una sociedad, lo que puede resultar en la formación de sociedades integrales. El hecho de que se quiera cambiar la representación de la infancia en todas las sociedades por la de niñas, niños y adolescentes como sujetos de derechos es bajo la idea de un desarrollo humano, sin embargo, se busca también respetar las particularidades culturales siempre y cuando no afecten el bienestar del niño.

En México, apenas se comienza a socializar la representación de la infancia desde la titularidad de derechos con la creación de la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes así como el Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes, pues a pesar del compromiso del Estado de hacer planes, programas y proyectos que permitan adentrar en el imaginario social esta concepción, no se le ha dado suficiente prioridad.

En suma, el fin de reconstruir socialmente la representación de niñas, niños y adolescentes como sujetos de derechos es para alcanzar el bienestar humano y lograr un desarrollo social, el cual en el discurso de la modernidad es favorable para cualquier estructura social ya que se podría lograr formar sociedades incluyentes y más integrales con todos sus integrantes, aunque pertenezcan a una etapa temprana de la vida.

La construcción social de la infancia desde la titularidad de derechos no significa que la representación que forman los derechos de los niños en nuestro conocimiento—perteneciente a una familia, que va a la escuela y tiene todas sus necesidades cubiertas para un desarrollo integral—sea la verdadera, la mejor representación social para alcanzar el fin del bienestar social o la única en el mundo, sino es la que se busca adentrar en el imaginario social global para hacer un cambio en la realidad social del mundo.

Bibliografía

Artículos, capítulos de libros y libros consultados:

Arendt, Hannah. *Los orígenes del totalitarismo*. Editorial Alianza, 2006.

Ariès, Phillipe. *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*. Recuperado de: "El Observador" No 8. septiembre 2011., pp. 88-110
http://www.sename.cl/wsename/otros/OBS8/OBS_8__82-110.pdf [fecha de consulta: 5 de enero de 2015].

Atienza, Manuel. *Introducción al Derecho*. 1ª edición. Editorial Distribuciones Fontamara S.A de C.V, 2007.

Barbosa, Susana, and et. al. *Lecturas sobre pensadores sociales contemporáneos*. 1ª edición. Edited by Marta Fernández. Buenos Aires: Ediciones del Signo, 2006.

Bauman, Zygmunt. *Modernidad Líquida*. 1ª edición. FCE, 2003.

Berger, Peter, and Thomas Luckmann. *La construcción social de la realidad*. 1ª edición. Buenos Aires: Amorrortu editores S.A., 2001.

Beriain, Josetxo. *El imaginario social moderno: politeísmo y modernidades múltiples*. Universidad de Navarra.

Beuchot, Mauricio. *La semiótica. Teorías del signo y el lenguaje en la historia*. 1ª edición. FCE, 2004.

Carreira da Silva, Filipe, G.H. *Mead: a critical introduction*. Polity Press, United Kingdom: 2007

Casas, Ferrán. «Infancia y representación social.» *Política y Sociedad* 43, no. 1 (2006): 27-42.

—. *Infancia: Perspectivas Psicosociales*. Barcelona: Paidós, 1998.

Castoriadis, Cornelius. *La institución imaginaria de la sociedad*. 1ª edición. Translated by Antoni Viciens and Marco Aurelio Galmarini. Tusquets Editores, 2013.

—. *Una sociedad a la deriva. Entrevistas y debates (1974-1997)*. 1ª edición. Translated by Sandra Garzonio. Buenos Aires: Kratz Editores, 2006.

Chávez Asencio, Manuel F. "Capacidad." en *Revista de Derecho Privado* (IIJ-UNAM), 7 3.

- De Mause, L. *Historia de la infancia*. Madrid: Editorial Alianza, 1982.
- Duguit, León. *L'État, le droit objectif et la loi positive*. París, 1901.
- . *Leçons de droit public*. París, 1926.
- Durkheim, Émile. *Educación y Sociología*. 9ª edición. Ediciones Coyoacán, 2014.
- Eisenstadt, Shmuel Noah. "Grupos de edades y estructura social: el problema." en *Teorías sobre la juventud. Las miradas de los clásicos*, by J.A. Pérez, M. Valdez and M.H. Suárez, Editado por: UNAM SES; UNAM SIJ; UNAM IISUE; CIIJ; M.A., 200-201. Porrúa, 2008.
- Fairchild, Henry Pratt, ed. *Diccionario de Sociología*. 2ª edición. Traducción por: T. Muñoz et. la. FCE, 2004.
- Fass, Paula. "How history has shaped children's rights." en *The American Academy of political and social science NEWS*. 25 de febrero de 2011. Recuperado de: <http://www.aapss.org/news>.
- Freeman, Derek. *Margaret Mead and Samoa: The Making and Unmaking of an Anthropological Myth*. Harvard University Press, 1983.
- Freeman, Michael, "Los derechos del niño como derechos humanos", en De Asís, Rafael; Bondía, David; Maza, Elena (Coords.), *Los desafíos de los derechos humanos hoy*. Editorial Dykinson. España, 2007.
- Friedman, Thomas. *La Tierra es plana. Breve historia del mundo globalizado del siglo XXI*. Madrid: Ediciones Martínez Roca, 2005.
- Gülgönen, Tuline Maïa. "Ensayo. Desafíos actuales para la garantía de los derechos de la infancia. Análisis del marco legal mexicano." en *La Infancia cuenta en México 2012. Desafíos actuales para la garantía de los derechos de la infancia. Análisis del marco legal mexicano*, (coords) Josué Suari García y Valeria Germia. Red por los Derechos de la Infancia en México, 2012.
- . *Tesis de doctorado en Derecho. El enfoque de derechos en las organizaciones no gubernamentales de protección de los derechos de los niños y de las niñas. Perspectivas teóricas y ejemplo del Distrito Federal*. UNAM. D.F.: Posgrado en Derecho- IJJ, 2013.
- Gaitán Muñoz, Lourdes. "Bienestar social e infancia: la distribución generacional de los recursos sociales." en *Intervención Psicosocial* 8, no. 3 (1999): 115-118.
- . "La nueva sociología de la infancia. Aportaciones de una mirada distinta." en *Política y Sociedad* 43, no. 1 (2006): 9-26.

—. "Socialización e infancia en la teoría sociológica." en *Handbook of Child Well-Being, Theories, Methods and Policies in Global Perspective.*, Editado por Asher Ben-Arieh, Ferrán Casas, Ivar Frones, Jill E. Korbin, 759-795. Madrid, Las Matas: Dorrecht: Springer, 2014.

García Méndez, Emilio. *Infancia y adolescencia. De los derechos y de la justicia.* Editorial Distribuciones Fontamara, S.A. de C.V., 2007.

González Contró, Mónica. "La reforma constitucional en materia de derechos humanos ¿Una revolución de los derechos de niñas y niños en México?" en *Revista de la Facultad de Derechos de México*, Tomo LXI, no. 256 (julio-diciembre 2011).

—. *Derechos Humanos de los niños. Una propuesta de fundamentación.* 1ª edición. IJ-UNAM, 2008.

Hierro, L. "El niño y los derechos humanos." en *Fanlo, I (comp) Derecho de los niños- Una contribución teórica.* Editorial Fontamara, 2008.

James, Allison y Alan Prout. *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood.* UK Falmer Press. Londres, 1997.

Lalande, André. *Vocabulaire technique et critique de la philosophie.* Editado por Paris PUF. 1968.

Liebel, Manfred. "Derechos de la infancia y obligaciones del Estado consideraciones sobre el entendimiento de los derechos de la infancia como derechos subjetivos." en *Los Derechos de los niño, niñas y adolescentes en México. A 20 años de la Convención sobre los Derechos del Niño*, by Mónica González Contró. Editorial Porrúa; UNAM- IJ, 2011.

Marx, Karl. *Manifiesto del partido comunista.* Editado por Juan R Fajardo. Marx-Engels. Recuperado de:
<http://centromarx.org/images/stories/PDF/manifiesto%20comunista.pdf>.

Mead, George.H., *Espíritu, Persona y Sociedad.* Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A., 1973.

Mead, Margaret. *Coming of Age in Samoa. A Pscychological Study of Primitive Youth for Western Civilisation.* (1928) Editado por Pelican/Penguin Books Ltd, 1971.

Moliner, María. *Diccionario de uso del español.* Vol. 1. 2 vols. Madrid: Editorial Gredos, 2006.

O'Neill, Onora. "Children's Rights an Children's lives." en *Ethics*. Editado por The University of Chicago Press, 98, no. 3 (Abril 1988): 445-463.

Pávez Soto, Iskra. "Sociología de la Infancia: las niñas y los niños como actores sociales." en *Revista de Sociología*, no. 27 (2012).

Parsons, Talcott. *El sistema social*. Madrid: Editorial Revista de Occidente, 1976.

Pérez, J.A.; Valdéz , M.; Suárez, M.H. *Teorías sobre la juventud. Las miradas de los clásicos* . Editado por UNAM SES, UNAM SIJ, UNAM IISUE and CIIJ. Porrúa Editores, 2008.

Pfhol, Stephen. "The Discovery of Child Abuse." en *Social Problems* 24, no. 3 (1977).

PNUD. Colombia> Desarrollo Humano> ¿Qué es el Desarrollo Humano?> Informe sobre el Desarrollo Humano. Consultado en Internet: [http://www.pnud.org.co/sitio.shtml?apc=i1-----&s=a&m=a&e=A&c=02008#.VaahfDd3q-l] fecha de consulta: 2 de mayo de 2015.

Poulantzas, Nicos. *Estado, Poder y Socialismo*. 2ª edición. Traducción de Fernando Claudín. Editorial Siglo XXI, 1980.

Qvortrup, Jens. *Childhood and Societal Macrostructures. Childhood Exclusion by Default*. Dinamarca: Odense University, 1999.

Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española* (23ª ed.). Consultado en <http://www.rae.es>

Resolución REMSAA V/74 de las Naciones Unidas (abril 7 de 1978) "El Año Internacional del Niño" en *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol. 11, núm. 1, 1979: pp.173-174. Fundación Universitaria Konrad Lorenz, Bogotá, Colombia. Recuperado de: [http://www.orasconhu.org/documentos/REMSAA-V-74.pdf] fecha de consulta: 2 de mayo de 2015

Revueltas, Andrea. "Modernidad y Mundialidad." en *Estudios filosofía-historia-letras*. ITAM. ITAM. invierno de 1990. http://biblioteca.itam.mx/estudios/estudio/letras23/notas/sec_1.html (fecha de consulta: 3 de julio de 2015).

Rodríguez Pascual, Iván. *Para una sociología de la infancia: aspectos teóricos y metodológicos*. Madrid: CIS, 2007.

—. "¿Sociología de la infancia? Aproximaciones a un campo de estudio difuso" en *Revista internacional de Sociología (tercera época)*, no.26, Mayo-Agosto, 2000, pp.99-124

—. "Sociología de la infancia y los derechos de niñas y niños: ¿un maridaje afortunado?" en *DFnsor, Revista de Derechos Humanos* (Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal), no. 11 (noviembre 2012 X).

Rossi, Pietro. "Introducción" en *Ensayos sobre metodología sociológica*, Max Weber, 29-30. Buenos Aires: Amorroutu Editores, 1997.

Rousseau, Jean Jacques. *Emilio*. www.elaleph.com. Traducción de Ricardo Viñas. 2000.

Slep, Melissa. "La Convención sobre los Derchos del Niño." en *Humanium. Juntos por los derechos del niño*. <http://www.humanium.org/es/convencion-comienzos> (fecha de consulta: 2 de mayo de 2015).

Santos, Juan Iglesias. *Derecho Romano*. 16ª edición. Barcelona: Editorial Ariel, S.A., 2007.

Soca, Ricardo. *La fascinante historia de las palabras. Nuevas fascinantes historias de las palabras*. Montevideo: Editorial Asociación Cultural de Nebrija, 2006.

Treves, Renato. *Introducción a la Sociología del Derecho*. 1ª edición. Madrid: Editorial Taurus, 1985.

Unda Lara, René. *Sociología de la Infancia a 20 años de la convención de los derechos del niño*. Entrevista en Canal Equidad para la infancia. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=JcwOO_bScnA (última consulta: enero 2014)

UNICEF "El camino hacia la Convención sobre los Derechos del Niño" en *Convención sobre los Derechos del Niño, Unicef*. Recuperado de: [http://www.unicef.org/spanish/crc/index_30197.html] (fecha de consulta: 5 de septiembre de 2015)

Declaraciones y tratados

Organización de las Naciones Unidas (por orden cronológico)

Declaración Universal de Derechos Humanos, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1948

Pacto de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, adoptado por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1966

Pacto de Derechos Civiles y Políticos, adoptado por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1966

Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1989

Convención sobre las Personas con Discapacidad, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 2006

Otros tratados internacionales

Declaración de los Derechos del Niño (“Declaración de Ginebra”), adoptada por la Sociedad de las Naciones en 1924

Declaración de los Derechos del Niño, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1959

Documentos de órganos de vigilancia de los tratados

Comité de los Derechos del Niño

Observación General No. 12, “El derecho del niño a ser escuchado”, CRC/C/GC/12, 2009

“Observaciones finales”, México, en 1994 para el informe inicial (CRC/C/15/Add.13), Quinto Período de sesiones. 7 de febrero de 1994. Disponible en Internet: [docstore.ohchr.org] fecha de consulta: 22 de mayo, 2015

Sentencias y Opiniones Regionales

Corte Interamericana de Derechos Humanos, “Condición Jurídica y Derechos Humanos del Niño”, Opinión Consultiva OC-17/02 del 28 de agosto de 2002., Serie A No. 17, párr. 41, p. 57

Legislación revisada

Federal

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 5 de febrero de 1917

Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 4 de diciembre de 2014

Distrito Federal

Código Civil para el Distrito Federal, publicado en el Diario Oficial de la Federación el 26 de mayo de 1928

Sitios Internet consultados

Humanium. Juntos por los derechos del niño: <http://www.humanium.org>

Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM: <http://www.juridicas.unam.mx>

Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes:
<http://www.leyderechosinfancia.mx>

Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos: <http://www.ohchr.org>

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo: <http://www.pnud.org>

Save the Children: <https://www.savethechildren.mx>

Organización de las Naciones Unidas (ONU) : <http://www.un.org/>

Unicef: <http://www.unicef.org>