



## Los derechos humanos de los niños: ciudadanía más allá de las “3Ps”

Lourdes Gaitán Muñoz<sup>1</sup>

Recibido: 20 de marzo de 2018 / Aceptado: 22 de junio de 2018

**Resumen.** El reconocimiento internacional de niños, niñas y adolescentes como sujetos merecedores de derechos se ha producido a saltos, y con largos periodos intermedios, ocupados en el debate acerca de la aplicabilidad de los derechos humanos a las personas en las primeras edades de vida, donde se observa una tensión entre los deseos de avance en la autonomía de los niños y los de contención y control de sus capacidades de acción. Todo ello realizado con las mejores intenciones de progresar en la garantía de derechos para los niños, niñas y adolescentes del mundo, pero, una vez más, contando escasamente con la propia concepción que tienen ellos de lo que son sus derechos, de lo que es sentirse ciudadano y asimismo mostrándose ciego y sordo el mundo adulto frente al ejercicio real de sus derechos y su ciudadanía por parte de los mismos. En este artículo haremos, en primer lugar, un repaso del estado de la situación del debate respecto a los derechos y a la ciudadanía de los niños. Ello para llegar al núcleo, a lo que constituye el objetivo principal de nuestro razonamiento, que consiste en proponer que, si se desea verdaderamente avanzar en la práctica de los derechos humanos universales, es preciso “deconstruir” el relato creado para explicar los derechos de los niños, para “reconstruirlo” en su esencia original y “recrearlo” a través de las políticas y de las prácticas sociales.

**Palabras clave:** Ciudadanía; infancia; derechos; niños.

### [pt] Os direitos humanos das crianças: cidadania para além das “3P”

**Resumo.** O reconhecimento internacional de crianças e adolescentes como sujeitos merecedores de direitos não ocorreu de modo contínuo, tendo tido longos períodos intermédios de debate sobre a aplicabilidade dos direitos humanos a pessoas nas primeiras idades de vida nos quais se observou uma tensão entre os desejos de avanço na autonomia das crianças e os de contenção e controle das suas capacidades de ação. Tudo isto foi realizado com as melhores intenções para avançar na garantia dos direitos das crianças e adolescentes do mundo. Porém, uma vez mais, contou-se unicamente com a própria conceção que as crianças têm dos seus próprios direitos, do que é sentir-se cidadão e também se mostrou o mundo adulto, cego e surdo, frente ao exercício real dos direitos e da cidadania por parte das mesmas. Neste artigo, em primeiro lugar, far-se-á uma revisão do estado da questão, relativamente ao debate sobre os direitos e cidadania das crianças. Isto para chegar ao núcleo, ao que constitui o objetivo principal da nossa argumentação, que consiste em propor que se se deseja verdadeiramente avançar na prática dos direitos humanos universais, é necessário “desconstruir” o relato criado para explicar os direitos das crianças, de modo a “reconstruí-lo” na sua essência original e “recriá-lo” através das políticas e das práticas sociais.

**Palavras-chave:** Cidadania; infância; direitos; crianças.

<sup>1</sup> Socióloga de la Infancia. Grupo de Sociología de la Infancia y la Adolescencia (España).  
E-mail: lourdesgaitan22@gmail.com

## [en] The human Rights of Children: Citizenship beyond the “3Ps”

**Abstract.** International recognition of children and adolescents as subjects who deserve rights has occurred in leaps and bounds, with long intermediate periods, in which the debate about the applicability of human rights to human beings in their early stages of life has taken place. This debate reveals a tension between the will of progress of the autonomy of children, on one hand, and the restraint and control of their capacities of action, on the other. All this has had the best of intentions for the purpose of facilitating progress in order to guarantee the rights of the world’s children and adolescents. But, once again, it has not paid much attention to their own understanding of what are their rights, of what means to feel like a citizen, in an adult world which is blind and deaf vis-à-vis the children’s effective exercise of rights and citizenship. In this article we will first review the state of affairs of the debate regarding children’s rights and citizenship. It aims to reach the core, that is, the main objective of our argument: to put forward that, if we really want to advance the practical implementation of universal human rights, it is necessary to “deconstruct” the narrative created to explain children’s rights, in order to “reconstruct” it subsequently in its original essence and to “recreate” it by means of policies and social practices.

**Keywords:** Citizenship; Childhood; Rights; Children.

**Sumario.** 1. Introducción. 2. Derechos humanos de los niños. 2.1. El debate en el campo de la teoría jurídica. 2.2. Los niños como sujetos morales: el debate sobre la competencia. 2.3. El dilema de la diferencia entre niños y adultos. 3. Ciudadanía hoy. 4. El *relato*: Contando la Convención a través de las “3Ps”. 5. Ciudadanía, derechos e infancia, una visión comparada. 6. Temas clave para el reconocimiento efectivo de la ciudadanía de niños, niñas y adolescentes. 7. Conclusión. 8. Referencias bibliográficas.

**Cómo citar:** Gaitán Muñoz, L. (2018): Los derechos humanos de los niños: ciudadanía más allá de las “3Ps”, *Sociedad e Infancias*, 2, 17-37.

### 1. Introducción

En 1948 Naciones Unidas aprobó la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Enmarcada directamente en esta, se produce en 1959 la aprobación de la Declaración de los Derechos del Niño, que trata de superar las deficiencias que se percibían en la anterior, conocida como “Declaración de Ginebra”, de 1924. Aludiendo a las mencionadas deficiencias, varios Estados miembros de las Naciones Unidas habían solicitado la creación de un instrumento internacional que conlleva obligaciones para los Estados que lo ratificaran. No se aceptó que tuviera un carácter vinculante, pero sí que se ampliara la anterior declaración.

La elaboración del nuevo documento se alargó más de trece años, y entremedias no faltó el debate sobre si era necesario un texto específico o si debía considerarse que los niños ya estaban incluidos en la Declaración Universal. Entre los argumentos a favor de un documento distinto se alegaba “la falta de madurez física y mental” del niño. Este argumento fue colocado en el frontispicio de la nueva Declaración, en la cual, frente a los cinco puntos de recomendaciones para el buen trato a los niños que se recogían en la primera, se enuncian diez “principios” que se refieren, además, a “derechos” de los niños. Es por ello que algunos autores (como Verhellen, 1994) consideran que es aquí donde, por primera vez, se reconoce al niño como “sujeto de derechos”.

Hay que esperar un nuevo periodo de veinte años para ver avanzar el compromiso con los niños en el nivel del ordenamiento jurídico internacional. Así,

en conmemoración del vigésimo aniversario de la Declaración de 1959, la ONU designó 1979 como el Año Internacional del Niño. Ya el año anterior, el Gobierno de Polonia había presentado, ante la Comisión de Derechos Humanos, una iniciativa para incorporar a los instrumentos internacionales una Convención sobre los Derechos del Niño, que fuera vinculante y representara un claro avance respecto a la Declaración de 1959. El texto que proponía Polonia no alcanzó el respaldo requerido, por lo que se decidió establecer un Grupo de Trabajo abierto, al que se encomendó la tarea de redactar una Convención. Este Grupo se reunió en sesiones anuales y terminó su labor en 1988. Después de pasar los necesarios trámites, la Asamblea General aprobó por unanimidad la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) el 20 de noviembre de 1989.<sup>2</sup>

Si observamos el recorrido de estos documentos jurídicos principales en lo que se refiere al reconocimiento internacional de niños, niñas y adolescentes como sujetos merecedores de derechos, veremos que este se ha producido a saltos, y con largos periodos intermedios, ocupados estos en el debate acerca de la aplicabilidad de los derechos humanos a las personas en las primeras edades de vida, donde se observa una tensión entre los deseos de avance en la autonomía de los niños<sup>3</sup> y los de contención y control de sus capacidades de acción, como veremos más adelante.

De forma no intencionada, la lectura y análisis de textos seleccionados para construir la argumentación que da pie a este artículo nos ha ido conduciendo a identificar la presencia de una serie de tensiones entre diferentes formas, opuestas, de entender e interpretar los derechos de los niños como derechos humanos. Otro tanto ha sucedido en relación al tema de la ciudadanía de los niños. En ambos casos hemos encontrado explicaciones ambiguas y soluciones intermedias, para dar respuesta a los dilemas que se hacen patentes en el debate. Todo ello realizado con las mejores intenciones de avanzar en la garantía de derechos para los niños, niñas y adolescentes del mundo, pero, ¡ay!, una vez más, contando escasamente con la propia concepción que tienen los niños de lo que son sus derechos, de lo que es sentirse ciudadano y asimismo mostrándose ciego y sordo el mundo adulto frente al ejercicio real de sus derechos y su ciudadanía por parte de aquellos.

Como forma de guiar nuestra argumentación en este artículo, haremos, en primer lugar, un repaso del estado de situación del debate respecto a los derechos y a la ciudadanía de los niños. Ello para llegar al núcleo, a lo que constituye el objetivo principal de nuestro razonamiento, que consiste en proponer que, si se desea verdaderamente avanzar en la práctica de los derechos humanos universales, es preciso “deconstruir” el relato creado para explicar los derechos de los niños, para “reconstruirlo” en su esencia original y “recrearlos” a través de las políticas y de las prácticas sociales.

En esta tarea consideramos que la academia, la investigación, el análisis y la teoría social tienen el deber de aportar, con sus propias herramientas y medios de difusión, elementos para el debate que procede hacerse en el plano político y social.

---

<sup>2</sup> Un detalle de este proceso está relatado por Nigel Cantwell (2007).

<sup>3</sup> Por razones de economía en el lenguaje, utilizaremos en general, en este texto, el término “niño”, para referirnos al grupo de personas menores de 18 años, tal como queda convencionalmente establecido en la CDN.

## 2. Derechos humanos de los niños

Que los derechos de los niños, niñas y adolescentes son derechos humanos es una cuestión que no se discute. Más bien lo que está en cuestión es el alcance y la forma de ejercer esos derechos en el caso particular de los niños. El debate no solo tiene una vertiente jurídica, sino también sociológica (por la posición de los niños en la sociedad) y psicológica (en cuanto que se acepta que están involucrados en él ciertos componentes de la personalidad individual) e incluso pedagógica (en cuanto la condición de aprendiz parece indisolublemente unida a la de niño) y, desde luego, económica (por el papel atribuido a la infancia en el sistema de producción).

En este apartado comenzaremos con algunas pinceladas referidas al campo de la teoría jurídica, para, a continuación, abordar dos cuestiones clave para el ejercicio de los derechos humanos por parte de los niños, cuales son la cuestión de su competencia para hacerlo y el papel que el colectivo adulto asume en ello.

### 2.1. El debate en el campo de la teoría jurídica

Entre los estudiosos de los derechos de los niños, se da por hecho, en general, que la Convención de las Naciones Unidas de 1989 vino a reconocer, por primera vez, al niño como persona que detenta derechos subjetivos. Liborio Hierro (1994) afirma que esto no es cierto, puesto que, durante muchos siglos, el derecho distinguió entre distintas edades (infancia, pubertad, juventud) para determinar distintos efectos sobre el estatus personal. Dice este autor que es el espíritu racionalista liberal el que tiende a sustituir estas gradaciones por un sistema más simple, que sencillamente distingue entre mayor o menor edad. Para González Contró (2008) este es precisamente el primer punto conflictivo en lo que se refiere al reconocimiento de las personas menores de edad como sujetos de derechos, esto es, la propia concepción de “niño” que explícita o implícitamente se contempla en las leyes, basada en un criterio consensual que establece el límite que separa a menores de mayores de edad.

Como González Contró, Hierro señala contradicciones en la consideración del niño por parte del Estado liberal.<sup>4</sup> En este caso, el autor comenta que la contradicción estriba en que el derecho liberal realiza un reconocimiento distinto de la capacidad de la persona durante su minoría de edad si se trata del ámbito del derecho privado que si se trata del de derecho público. Así se preocupa por reconocer que el propietario es, en una fase de su vida, necesariamente niño, aunque no pueda ejercer su derecho por sí mismo, y estipula una serie de medidas para garantizar la representación de sus intereses. Pero en lo que se refiere al derecho privado se conforma con limitar genérica y parcialmente la libertad de obrar de la persona menor de edad, y en el ámbito del derecho público no reconoce al niño como ciudadano, porque la participación es ejercicio de la libertad y se considera, por principio, que el menor de edad carece de madurez suficiente para acceder a su disfrute.

---

<sup>4</sup> Se entiende por Estado liberal el sistema político surgido como resultado de un triple proceso de cambios promovidos por la Revolución Burguesa, la Revolución Liberal y la Revolución Industrial, desde finales del siglo XVIII.

La concepción del ser humano como incapaz durante su minoría de edad está presente en los dos primeros documentos internacionales referidos a los derechos de los niños ya mencionados, esto es, la llamada Declaración de Ginebra, de 1924, y la Declaración de los Derechos del Niño de 1959. No es hasta la Convención de 1989 cuando parece asumirse la propuesta de tomarse en serio que los niños son simplemente seres humanos con derechos. Para ello fue necesario que se implementaran dos cambios fundamentales en la historia del derecho. María del Carmen Barranco Avilés (2007:17) los llama “generalización” y “especificación”. El primero de ellos ha significado que pasen a considerarse titulares de derechos sujetos que antes quedaban excluidos. El cambio hacia la especificación se basa en la consideración de que hay necesidades que no son compartidas por todos los sujetos y esto ha llevado a reconocer la existencia de grupos vulnerables y a establecer instrumentos a través de los cuales se atribuyen derechos a algunos – y no a todos – los seres humanos.

Para Campoy (1995) el avance en la consideración de los niños frente al derecho va unido a tres consideraciones, como son: una determinada concepción del niño, la solidaridad entendida como valor y la asunción del interés superior del niño como objetivo. Para Teresa Picontó (2009) la nueva norma internacional contempla los derechos de niños y niñas desde una perspectiva amplia, que incluye tres categorías de derechos: en primer lugar, el “derecho a beneficiarse de algo”; en segundo lugar, el “derecho a ser protegido de cualquier cosa”, esto es, de aquello que atenta o puede atentar a su integridad física o psíquica; y, por último, el “derecho a hacer algo”, a realizar alguna acción, como puede ser la de expresarse y participar en las decisiones que afecten a su vida (Picontó, 2009: 64).

Este último grupo de derechos a los que alude Picontó son los que se suelen calificar comúnmente como “derechos de participación” de los niños, que ciertamente aparecen (es decir, no estaban antes) en la CDN. Se trata, por tanto, del tipo de derechos más novedoso y el que se encuentra más directamente relacionado con la consideración del niño como sujeto con autonomía para pensar, expresarse y decidir. Pero, a la vez, son los derechos más controvertidos hasta ahora, controversia que guarda bastante relación con los dos aspectos del debate que se verán a continuación.

## **2.2. Los niños como sujetos morales: el debate sobre la competencia**

Si se acepta la idea de que las personas, solo por el hecho de ser seres humanos, son titulares de derechos fundamentales, no es posible soslayar el hecho de que los niños deben serlo también. Sin embargo, en la medida en que la sociedad asume que los niños son incapaces, se pone en cuestión el ejercicio de estos derechos de forma autónoma por parte de ellos mismos. En términos generales, se considera la infancia como un camino, como una etapa preparatoria para la etapa adulta. En palabras de Verhellen (1994), los niños estarían ubicados en la situación de “*aún no ser*”, aún no conocer, aún no ser capaces de expresarse por sí mismos, aún no ser responsables de... situados en una especie de limbo, en situación de espera.

Esta imagen de los niños ha sido fuertemente contestada desde la sociología de la infancia (James y Prout, 1997; Qvortrup, 1993; Gaitán, 2006; Rodríguez, 2007). Así, por medio de la investigación social, hoy sabemos que nuestra imagen de la

infancia se construye socialmente y que niños, niñas y adolescentes son verdaderamente actores sociales. Los niños viven sus vidas en y entre un importante y diverso número de instituciones sociales, como son la escuela, la familia o el sistema legal, que forman la estructura de la sociedad, e intervienen en ellas, actúan y contribuyen a su transformación. Sin embargo, para la mayoría de las personas adultas, que se diga que los niños son agentes despierta resistencias y dudas sobre qué tipo de actores son y en qué cosas pueden actuar. Según Mayall (2000), esto se debe a la influencia de la psicología evolutiva, que nos ha enseñado a encontrar difícil aceptar la idea del niño como actor moral.

Archard (2004) establece una distinción entre derechos morales y derechos legales (o derechos positivos). Un mismo derecho puede tener a la vez un carácter tanto moral como legal. Históricamente, afirma Archard, los derechos morales han proporcionado un fuerte fundamento para el reconocimiento de los derechos legales. En el caso de los niños, el claro consenso que se produjo en torno a los años 70 acerca de que los niños tienen los mismos derechos (morales) que las personas adultas, no ha dado paso al reconocimiento (legal) del ejercicio pleno de esos derechos, y ello debido a la cuestión clave de la discusión sobre su “competencia”. La falta de competencia es un argumento recurrente para negar a los niños su autonomía y sus derechos. En esta visión, los niños son etiquetados como inmaduros, no solo físicamente, sino también emocional e intelectualmente; más aún, carecen de la experiencia que se requiere para saber lo que es bueno y lo que es malo (Venhellen, 1993: 59).

La competencia es básicamente un concepto normativo, que se mide frente a algo, y en lo que se refiere a los niños, esa competencia se mide frente a la de los adultos. Siguiendo con Venhellen (1993: 61), dependiendo de la posición que se tome en la discusión sobre la competencia, se pueden distinguir varias tendencias. En primer lugar, la reformista, que básicamente considera válido el argumento de la incompetencia, a pesar de que reconoce que la competencia real de los niños es subvalorada sistemáticamente en nuestra sociedad, por lo que se inclina por reconocer derechos a los niños, pero gradualmente. Por otro lado está la tendencia radical, que desafía la validez del argumento de la incompetencia y lo hace sobre la base de consideraciones de carácter ético. Su punto de partida es la igualdad de todos. En consecuencia, cualquier discriminación, incluida la que está basada en diferencias de edad, debe ser moralmente condenada. La única solución posible es garantizar derechos a todos los seres humanos, sean niños o adultos.

Un discurrir reflexivo similar respecto a la posición reformista podemos encontrarla en Campoy (2017a, 2017b). El autor habla de un “proteccionismo renovado” hacia los niños, surgido ante la necesidad de superar el modelo anterior, esto es, el “proteccionismo tradicional”. El proteccionismo renovado tendría su base en dos de los considerados principios básicos de la Convención sobre los Derechos del Niño, estos son el interés superior del niño y su participación en la toma de decisiones en los asuntos que le afectan. No obstante, dice el autor, dicho proteccionismo renovado sigue permitiendo, en la práctica, un injustificado paternalismo, que puede afectar al desarrollo de las personalidades de los niños. A la vez pone de manifiesto esa tensión entre dos tendencias en la forma de interpretar los derechos de los niños, ya que, mientras la protección del interés (superior) del niño parece conectar con una base paternalista (la defensa no solo

frente a las acciones u omisiones de terceros, sino también frente a sí mismo), la participación conectaría directamente con el valor fundamental de la libertad (de tomar parte, en la medida de lo posible, en la toma de decisiones).

En manifiesta controversia con Campoy, Cordero (2012) explora una dimensión diferente del tema, cual es la alternativa de hacer que los derechos de los niños dependan de sus propias voces y no tanto sean dictados por adultos altamente cualificados. Para Cordero, en el discurso sobre los derechos, la capacidad (moral) de los niños para ser ciudadanos en un sentido fuerte (titulares de derechos plenos y titulares de deberes) no solo se cuestiona, sino que generalmente se niega al argumentar sobre su incompetencia, irracionalidad y/o inmadurez. Frente al discurso hegemónico sobre los derechos del niño, Cordero apela a Santos (2009), cuando este habla de los *derechos originales*, de los que uno es básico: el derecho a organizarse y participar en la creación de derechos, como él reclama para los niños.

### **2.3. El dilema de la diferencia entre niños y adultos**

Los niños son definidos como personas a las que les faltan capacidades que tienen los adultos (Hanson, 2012; Rabello de Castro, 2004). En el caso de los adultos, ser competente o no serlo no se considera un argumento válido para garantizar o denegar ciertos derechos, se diría que la competencia se les supone “por defecto”. Aceptando que niños y adultos son tanto iguales como diferentes, la cuestión relevante sería distinguir qué diferencias son las importantes y en qué casos, en lo que atañe a sus derechos humanos. Joel Feinberg (cit. en Archard, 2004: 55) ha distinguido entre los derechos A (los que solo tienen los adultos), los derechos A-N (que tienen los adultos y los niños) y los derechos N (que solo poseen los niños). Según este autor, muchos de los que hablan sobre los derechos de los niños piensan que los derechos A incluyen los derechos de libertad, pero que los derechos A-N no, sino que a lo sumo abarcan los derechos de bienestar. Según él, los derechos de libertad son derechos para ejercer la propia libertad, de expresión, religión, voto, etc., mientras que los derechos de bienestar son derechos que protegen elementos importantes del bienestar personal: la salud o la oportunidad de trabajar, por ejemplo. Los derechos N serían los específicos de protección fundamentados en la diferencia.

Al margen de lo anterior, el problema que queremos destacar en este punto es la tensión que existe entre la visión de los niños como sujetos al menos parcialmente competentes y el hecho de que los derechos en la Convención sobre los Derechos del Niño están codificados de tal modo que deben ejercerse por unos actores distintos de los niños. Como sucede en otros tratados de derechos humanos semejantes, la CDN descansa en la idea de que el Estado es el actor principal en la implementación y realización de los derechos de los niños. Se produce así una separación entre el sujeto titular de derechos y el agente que los determina y ejecuta. En consecuencia, se impone la noción paternalista de que los derechos de los niños son un tipo de derechos ejercidos por los adultos en beneficio de los niños, siendo los padres, madres y otros adultos quienes actúan como mediadores en la relación entre el Estado y el niño (Liebel, 2012: 110).

### 3. Ciudadanía hoy

El concepto moderno de *ciudadanía* está fuertemente influido por la propuesta del sociólogo británico Thomas Humphrey Marshall, realizada en una serie de conferencias dictadas por él en 1950. Marshall afirma que “la ciudadanía es un *status* que se otorga a los que son miembros de pleno derecho de una comunidad. Todos los que poseen ese *status* son iguales en lo que se refiere a los derechos y deberes que implica” (Marshall, 1997: 312). El autor considera que la condición de ciudadanía está compuesta por tres elementos: el civil (derechos necesarios para la libertad individual); el político (derecho a participar en el ejercicio del poder político); y el social (derecho a participar en la herencia social y vivir la vida de un ser civilizado).

Las transformaciones sociales, económicas y culturales sucedidas a todo lo largo del siglo XX han ido poniendo en entredicho la vigencia de los principios que animaron esa definición de ciudadanía, entendida como expresión de un contrato social entre el individuo y el ordenamiento político (Herrera y Soriano, 2005; Benedicto y Morán, 2002). Las condiciones actuales han fortalecido dinámicas de afirmación de derechos y obligaciones que van más allá de la definición formal de los códigos legales (Sassen, 2016). Y si bien se considera que el concepto (clásico) de ciudadanía ha cumplido una función integradora, social, jurídica y política de individuos “semejantes” en estructuras homogeneizadoras, el reconocimiento de las “diferencias entre iguales” ha llevado a que se hayan ido reconociendo derechos especiales a determinados grupos, entre ellos el constituido por los niños (Fariñas, 1999).

Todo ello lleva al convencimiento de que es preciso disponer de una noción renovada del concepto de ciudadanía. Kymlicka y Norman (1997) señalan que para la reformulación de ese concepto se hace necesario lo siguiente:

- Complementar (o sustituir) la aceptación pasiva de los derechos con el ejercicio activo de las responsabilidades y virtudes ciudadanas.
- Incorporar en su definición el creciente pluralismo social y cultural de las sociedades modernas.

Entre las diversas formas alternativas de articular los discursos actuales sobre ciudadanía alineadas con esta propuesta, existen al menos dos que reciben atención más a menudo. Estas son las que se refieren al concepto de *ciudadanía activa* (que se conforma como respuesta a la primera de las cuestiones arriba mencionadas) y el de *ciudadanía diferenciada* (inspirada en el reconocimiento del pluralismo cultural y social).

Siguiendo a Benedicto y Morán (2002: 6), en el discurso sobre la necesidad de construir una *ciudadanía activa*, se pueden rastrear cuando menos dos ideas subyacentes que dan sentido al planteamiento general:

- a) En las sociedades modernas actuales, el lenguaje de los derechos tiene que complementarse con el de las responsabilidades y obligaciones.
- b) En el entorno valorativo de las sociedades posmaterialistas, los ciudadanos quieren hacer oír su voz sobre todas aquellas cuestiones que les afectan directamente (Inglehart, 1991).



Del mismo modo que las críticas a la concepción clásica (*marshalliana*) de ciudadanía están filtradas por la perspectiva ideológica que adoptan sus detractores, el concepto de *ciudadanía activa* no es neutro, sino que adquiere significados diferentes según la orientación ideológica e intelectual del discurso en que estén encuadrados. De este modo, Benedicto y Morán distinguen, por un lado, el discurso neoliberal y despolitizado y, por otro, la visión democrática radical y el retorno de la sociedad civil *desde abajo*.

En la perspectiva neoliberal, el ciudadano no interviene en los procesos sociales y políticos, solo le interesa lo que está en su esfera más inmediata de actuación y mientras tenga garantizada su capacidad de elección a través del mercado. El lenguaje político es el de los derechos civiles individuales y las obligaciones voluntarias. En la concepción democrática radical, el ciudadano se define por los lazos que mantiene dentro de la comunidad política a la que pertenece y en la que se reconoce como tal. Es alguien que actúa, pero no como individuo aislado, sino como participante en un entorno colectivo. El ciudadano activo es aquel que, a través de su acción mancomunada en el espacio público, crea comunidades políticas.

En lo que se refiere al concepto de *ciudadanía diferenciada* la autora de referencia es Iris Young (1996). En su crítica del ideal de ciudadanía universal argumenta que la idea de que las actividades de ciudadanía expresan o crean una voluntad general que trasciende las diferencias particulares y el interés grupal ha excluido en la práctica a los grupos considerados incapaces de adoptar ese punto de vista general; antes bien, la idea de ciudadanía como expresión de una voluntad general ha tendido a imponer una homogeneidad de los ciudadanos y ciudadanas. Por ello, según esta autora, lo que se necesita es una ciudadanía diferenciada en función del grupo y, por lo tanto, un ámbito y un sector público heterogéneo.

Uno de los factores presentes en la redefinición actual del concepto de ciudadanía es la emergencia de un nuevo tipo de actor político, que plantea nuevas demandas en la esfera pública y se implica de una forma diferente, exigiendo un replanteamiento de los modelos de participación política (Benedicto y Morán, 2002). La inclusión de los niños entre los grupos de “nuevos actores emergentes” según la versión actualizada de ciudadanía supone una oportunidad para repensar su posición como ciudadanos, tanto como para replantear la forma en que la sociedad, y el derecho, deben acoger sus propias demandas.

### **3.1. La cuestión de la ciudadanía de los niños**

Comenta Ruth Lister (2006) que el debate sobre la ciudadanía de los niños en la literatura especializada se mueve entre dos extremos. El primero de ellos consiste sencillamente en ignorarlos: la ciudadanía se entiende como un conjunto de derechos que se adquieren con la llegada a la edad adulta, mientras que para los niños se reservan formas como “ciudadanos en espera” o “aprendices de ciudadanos”. En el otro extremo simplemente se afirma que los niños ya son ciudadanos, pero sin entrar a valorar ni comprobar lo que esta afirmación significa. Queda un amplio espacio entre medias de las dos posturas, que recientemente viene a ser cubierto por toda una serie de aproximaciones que tratan de encajar las acciones de los niños en el marco del ejercicio de la ciudadanía. En otro texto

(Gaitán, 2011) presentábamos las características de algunas de estas propuestas, que clasificábamos del siguiente modo:

- *Ciudadanía como práctica*, no entiende la ciudadanía como un logro, como una meta, sino que se basa en el convencimiento de que todas las personas –también los niños– transcurren por la ciudadanía-como-práctica, a través de un conjunto de relaciones formales, estrechamente vinculadas con las formas de vida reales de las personas. Por eso se debe reconocer “que ciudadanía es un concepto *incluyente y relacional* que está ubicado necesariamente en diferentes medios socioeconómicos, políticos y culturales” (Lawy y Biesta, 2006: 43).
- *Ciudadanía desde abajo*, como la anterior, tampoco está vinculada a requisitos normativos, sino que es parte de la práctica de la vida cotidiana. Según la describe Liebel (2006), se caracteriza por surgir de una situación de falta de poder y de derechos y sólo podrá llegar a ser una realidad si los niños desarrollan conciencia de sus intereses comunes.
- *Ciudadanía centrada en la diferencia*, que encuentra su inspiración en la crítica feminista al concepto jurídico de ciudadanía universal. Se trata en este caso de ver a los niños y niñas como ciudadanos iguales que tienen derecho a formar parte de la sociedad en calidad de miembros ‘diferentemente iguales’, lo que significa que no se ha de comprender y tratar a los niños como si fueran adultos, sino que deben ser reconocidos en base a una “diferencia social” (Moosa-Mitha, 2005).

Aparte de las anteriores, Lister también habla de *ciudadanía vivida*, refiriéndose al significado que la misma tiene realmente en la vida de la gente y las formas en que las circunstancias influyen y afectan a sus vidas como ciudadanos. En otro texto (2007a), la misma autora se refiere a un modelo de *ciudadanía inclusiva*, como contraposición a la dinámica inclusión/exclusión de la condición de ciudadanía en la perspectiva clásica.

Por su parte, una publicación del *Inter-Agency Working Group on Children’s Participation* (IAWGCP, 2008) directamente asume en su título la denominación de *Los Niños como Ciudadanos Activos*. En este documento, figura una clara definición de ciudadanía en los siguientes términos:

La ciudadanía representa la colección de derechos y obligaciones que definen a los miembros de una comunidad. Estos derechos y obligaciones abarcan el empoderamiento legal y la justicia, la participación política y la toma de decisiones, el compromiso social, los derechos económicos y el acceso a los recursos. La ciudadanía tiene dos aspectos complementarios: los derechos de ciudadanía y la práctica de la ciudadanía (IAWGCP, 2008: 3).

Las autoras de este texto se preguntan por qué se han descuidado hasta el momento los derechos de ciudadanía de los niños. Razonan que a pesar del gran esfuerzo dedicado, desde la aprobación de la CDN, a promover la participación de niñas y niños (componente sustancial de la ciudadanía), esas iniciativas no han supuesto un cambio real en la vida de la mayoría de ellos. Esta circunstancia la atribuyen a varios factores: a) esa participación está indefinida y se aplica a

actividades diversas, b) está limitada en su ámbito de aplicación, c) existen barreras culturales, d) hay una falta real de espacio para los niños en los asuntos públicos, así como e) falta de habilidades de participación por parte de adultos y niños.

En resumen, puede decirse que los argumentos que se hacen actualmente a favor del reconocimiento de niñas y niños como ciudadanos se inclinan por asumir que las prácticas de ciudadanía de los niños les constituyen *de facto*, aun cuando no sea completamente *de jure*, como ciudadanos.

#### 4. El relato: Contando la Convención a través de las “3Ps”

Cuenta Cantwell (2007: 21-29) que, después de que Polonia presentara su propuesta para elaborar una Convención, el Secretario General de Naciones Unidas se puso en contacto con los gobiernos y las organizaciones internacionales pidiendo sus comentarios sobre la iniciativa, mas la respuesta no fue la de un entusiasmo sin límites. Era una época difícil para empezar con esta tarea, puesto que la Guerra Fría apenas había comenzado a descongelarse y, en este clima, con frecuencia prevalecía más la política que la sustancia. Las Organizaciones de infancia jugaron un papel fundamental para limar diferencias entre las posiciones de los gobiernos, así como para interesar e implicar a las Organizaciones Inter-Gubernamentales (como UNICEF) en el proyecto.

El consenso que se alcanza en la última redacción de la Convención se encuentra asimismo influido por el momento político mundial, con el final de la Guerra Fría a las puertas<sup>5</sup> y con los bloques soviético y occidental tratando de establecer acercamientos entre ellos y, a la vez, preservar los principios que consideraban patrimonio propio, parte de sus señas de identidad. Así, los países del bloque comunista defendían la inclusión de los derechos sociales, mientras que el bloque occidental hacía hincapié en los derechos civiles y políticos, señeros en el Estado liberal. Ambos tipos de derechos quedaron incluidos en el texto de la Convención, si bien matizado su posible ejercicio, por efecto de la común mentalidad proteccionista, propia de una visión adultocéntrica respecto de la infancia (Pilotti, 2000).

Ya en las últimas fases de elaboración del borrador, las ONGs de infancia comenzaron a mostrarse preocupadas por conseguir que el nuevo texto jurídico internacional no se quedara en el papel, sino que se convirtiera realmente en un instrumento para guiar las políticas de los gobiernos dirigidas a mejorar las condiciones de vida y el bienestar de sus infancias, especialmente en aquellos lugares donde el mismo se encontraba más amenazado. Esto explica que se produjeran dos hechos: por un lado, la cesión de protagonismo a favor de UNICEF, que disponía ya de un grado de implantación amplio en países en desarrollo, y, por otro, la elaboración de materiales para facilitar la divulgación del nuevo documento.

Y ahí comienza el *relato* que se ha ido construyendo sobre los derechos de los niños, dotado de todos los elementos necesarios para constituirse en instrumento legitimador de intervenciones o de actuaciones. En consecuencia, hay una forma

---

<sup>5</sup> Cabe recordar que la Convención fue aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas apenas 10 días más tarde de la caída del muro de Berlín.

ortodoxa de explicar los derechos de los niños, una reificación (cosificación) de los mismos, una creación de un lenguaje compartido entre los “expertos”. Por este camino, los derechos de los niños se han convertido en buena parte en ideología, lo que no favorece su análisis en términos de comparación con la aplicación y disfrute de los derechos humanos entre otros grupos de población, sino que más bien resultan segregados en el ámbito de pequeños derechos para personas pequeñas. Debido a ello, algunos académicos han hablado de la oportunidad de una “sociología de los derechos de los niños”, que sirviera, entre otras cosas, como herramienta crítica que ayudara a desvelar la parte de ilusión que existe en la retórica de los derechos del niño (Alanen, 2010).

Elemento central de este relato es la invención de las “3Ps” (Protección, Provisión y Participación) como cabeceras para la clasificación del articulado de la Convención. La intención inicial no era otra que la de crear un eslogan que se recordara fácilmente. A este se le veían las ventajas de ser corto y rápido, evitar la referencia a las categorías tradicionales expresadas en derechos civiles, políticos y sociales, que podrían despertar reservas en algunos países, y resaltar la innovación que suponía que los niños tendrían el derecho no solo a recibir protección, sino también a jugar un papel activo en las decisiones sobre sus propias vidas. El debate sobre la adecuada nomenclatura para definir los derechos de los niños podría venir más tarde, cuando el concepto general de los “derechos humanos de los niños” hubiera sido más ampliamente aceptado (Cantwell, 1993: 121).

Se trataba, pues, de una herramienta pedagógica, que sirvió para que la Convención pudiera ser conocida aún antes de aprobarse, así como para facilitar su temprana sanción e implantación en la mayoría de los países del mundo y que pronto se convirtiera en el tratado de derechos humanos más ratificado de la historia. Sin embargo, con esa herramienta y ese eslogan no se pretendía realizar una descripción definitiva de los derechos del niño, ni tampoco servir de base conceptual para la formulación de políticas, por lo que Cantwell (1993: 123) advertía del peligro de tomar demasiado en serio eslóganes como el de las “3Ps”, por ser fácilmente malentendido o manipulado, como fue el caso de la sustitución de la P de *provisión* por la S y la D de *supervivencia y desarrollo*, que hizo UNICEF por su cuenta, sugiriendo artificialmente una jerarquía en los derechos humanos, los cuales, por definición, son indivisibles, interdependientes e inalienables.

En el curso de un *Encuentro de Expertos Internacional*, celebrado en Finlandia en agosto de 1992, se discutió ampliamente en torno a los tres conceptos que estamos comentando y que precisamente figuraban en el subtítulo del encuentro. En esa reunión, Giovanni Sgritta (1993: 35-39) defendía la inutilidad de introducir esta clasificación por dos razones: 1) porque presta un flaco favor a una minoría ya de por sí olvidada y 2) por el contenido poco claro del significado de cada una de las “3Ps”, que es equivalente al atraso en el desarrollo de la integración de los niños en la sociedad y no a su progreso. En consecuencia, propuso adoptar el concepto de ciudadanía, porque da mayor posibilidad de medir globalmente la distancia entre la posición de diferentes grupos de ciudadanos que, en principio, tendrían que disfrutar de la misma posición social, los mismos derechos y las mismas oportunidades. Se trata, desde luego, de dos enfoques distintos. El de ciudadanía ve al niño como alguien perteneciente a un grupo cuyas características

colectivas y posición legal se entienden solo en términos de su ubicación general en la sociedad. Por el contrario, el enfoque de las “3Ps” descansa fundamentalmente en la visión evolutiva. Aquí el niño es alguien que tiene ciertos derechos, pero no otros. El primer enfoque es una expresión del deseo político de realizar la esencia de una igual ciudadanía. El segundo es, más modestamente, y quizá más realistamente, una expresión de impotencia política y retórica. Para Sgritta, la CDN es un ejemplo emblemático del segundo enfoque. Si el legislador hubiera querido poner en el mismo nivel los derechos de los niños que los de su contraparte adulta, no necesitaría añadir una nueva carta a la vieja Declaración de Derechos Humanos y a los Protocolos Facultativos, simplemente añadir unas pocas palabras a estos documentos diciendo que son para todos sin distinción de ninguna clase.

## 5. Ciudadanía, derechos e infancia, una visión comparada

A pesar de su carácter instrumental e incluso coyuntural, el eslogan de las “3Ps” no ha dejado de ganar popularidad, no solo con fines educativos o formativos, sino también con finalidad analítica, pese a las recomendaciones de los expertos antes citados, lo que conduce a veces a no pocas dificultades para encajar la realidad en ese esquema.

No tanto ha sucedido en el ámbito del seguimiento de la aplicación de la Convención que tiene encomendado el Comité de los Derechos del Niño, donde el lenguaje utilizado es más bien el de los derechos de ciudadanía. Esto queda explicitado de una manera especialmente clara en su Observación General N° 5, de *Medidas generales de aplicación de la Convención sobre los Derechos del Niño*, que en su punto 6 dice literalmente lo siguiente:

El artículo 4, aunque refleja la obligación general de los Estados Partes en lo que se refiere a la aplicación, establece en su segunda frase una distinción entre, por una parte, los derechos civiles y políticos y, por otra, los derechos económicos, sociales y culturales (Comité de los Derechos del Niño, 2003: 3).

En el mismo punto, más adelante, se añade que no hay ninguna división sencilla o digna de fe de los derechos humanos en general, o de los derechos reconocidos por la Convención en particular, en esas dos categorías de derechos, si bien en las orientaciones del Comité para la presentación de informes por parte de los Estados, se agrupan bajo el epígrafe de los “Derechos y libertades civiles” los artículos 7, 8, 13 a 17 y el apartado a) del artículo 37, a la vez que se advierte que hay otros muchos (como el 2, 3, 6 y 12) que constituyen derechos del mismo carácter, “lo que refleja la interdependencia y la indivisibilidad de todos los derechos humanos”.

Algunas autoras han planteado lo que consideran la pregunta clave a los efectos que nos ocupan en este artículo, esto es, si los conceptos de “ciudadanía” y de “infancia” son compatibles entre sí. La respuesta dependerá, dicen ellas, de cómo se definan tanto uno como otro y de si el primero permite la inclusión del segundo o no (Hill y Tisdall, 1997, cit. en Ramiro y Alemán, 2016; Lister, 2007b).

A modo de ejercicio, inspirado por esta reflexión, y considerando que la Convención sobre los Derechos del Niño viene reflejando el “modelo ideal” de infancia que (aunque con reservas) está social y políticamente sancionado, hemos construido un cuadro en el que se compara el esquema convencional de los derechos de ciudadanía, el articulado de la Declaración de los Derechos Humanos y el de la Convención sobre los Derechos del Niño.

Cuadro 1. Artículos semejantes.

<b>DERECHOS DE CIUDADANÍA (Marshall)</b>	<b>DECLARACIÓN UNIVERSAL DE DERECHOS HUMANOS</b>	<b>CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO</b>
<b>Derechos Civiles y libertades individuales</b>		
Libertad de la persona	Artº 1-2-3-4-5-6-7-12-14-15	Artº 2-6-7-8-16-22-30-34-35-36-37
Libertad de Expresión	Artº 19 Libertad de opinión y expresión	Artº 12 Expresar su opinión Artº 13 Libertad de expresión
Libertad de pensamiento y religión	Artº 18 Libertad de pensamiento, conciencia y religión	Artº 14 Libertad pensamiento, conciencia y religión
Derecho a la propiedad y celebrar contratos	Artº 17 Derecho a la propiedad privada	
Derecho a la justicia	Artº 8-9-10-11	Artº 40 Derechos niños en conflicto con la ley
<b>Derechos políticos</b>		
Derecho al voto	Artº 21 Derecho a participar en el gobierno de un país directamente o por medio de representantes	
Derecho a presentarse a un cargo político		
Derecho de reunión	Artº 20 Libertad de reunión y asociación	Artº 15 Libertad de asociación y reunión
<b>Derechos sociales</b>		
Derecho a la educación	Artº 26 Derecho a la educación	Artº 28 Educación Artº 29 Calidad de la educación
Derecho a la seguridad	Artº 22 Derecho a la seguridad social	Artº 26 Seguridad social
Derecho a la salud	(mencionado en el artº 25)	Artº 24 Salud y servicios médicos Artº 25 Evaluación periódica internamiento
Derecho a un mínimo de bienestar y a una vida digna	Artº 25 Nivel de vida adecuado Artº 24 Derecho al descanso Artº 27 A tomar parte en la vida cultural	Artº 27 Nivel de vida adecuado Artº 31 Descanso y esparcimiento (Mencionado en artº 31”participación en ...”)

El cuadro permite visualizar rápidamente las semejanzas y diferencias entre los derechos contenidos en la Declaración y en la Convención, respectivamente, así como el encaje de ambos en el esquema clásico. De este modo vemos que, de los derechos civiles y libertades individuales, solo quedan excluidos los niños del referido a la propiedad privada. Sin embargo, la ausencia es más llamativa en lo que se refiere a los derechos políticos, que están ausentes en la Convención, en sus dos dimensiones (ser elector y elegible en un sistema político). Con respecto a los derechos sociales, la correspondencia es casi exacta, si bien con una presencia reforzada en lo que se refiere a la educación (congruente con lo que se considera tarea principal para la infancia moderna) y de tipo protector frente a otros en lo referido a la salud.

Una observación que se desprende también de la lectura en paralelo del articulado de la Declaración y el de la Convención es que en la primera, la mayoría de los artículos comienzan diciendo “Toda persona tiene derecho a...” mientras que en la Convención, también en la mayoría de su articulado la frase inicial es “Los Estados Partes respetarán..., adoptarán..., se comprometen a..., velarán..., garantizarán..., etc.”, lo cual viene a confirmar lo ya señalado anteriormente, esto es, que los derechos de los niños “ya estaban” en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, puesto que ellos son personas, mientras que la Convención viene a comprometer a los Estados parte en el deber de garantizar el ejercicio de esos derechos.

Comentario aparte merece el artículo 12 de la CDN (derecho del niño a expresar su opinión), que, como se ve en el cuadro, aparece incluido entre los derechos civiles. Este artículo ha sido interpretado ampliamente como el “derecho de participación” de los niños, niñas y adolescentes, y vinculado con frecuencia a la idea de su real ciudadanía<sup>6</sup>. En realidad, el mencionado artículo 12.1 asigna la obligación a los Estados de asegurar que los niños sean consultados y que sus opiniones sean tomadas en cuenta en todos los asuntos que afecten a su bienestar. Pero esto queda matizado tanto por el punto 2 del mismo artículo, que lo relaciona con cualquier procedimiento judicial o administrativo, como por las propias condiciones que se añaden en el primer apartado (“en función de la edad y madurez del niño”). Es por ello que más bien, contrariamente a la retórica imperante, lo que puede afirmarse es que la CDN es el primer tratado de derechos humanos que explícitamente reconoce derechos civiles a los niños, pero no derechos políticos, como los referidos al voto, entre otras cosas (IAWGCP, 2008).

Como último comentario cabe decir que la Declaración de Derechos Humanos tiene un artículo final (el 29) que establece que “toda persona tiene deberes respecto a la comunidad...” y asimismo que “...toda persona estará solamente sujeta a las limitaciones establecidas por la ley con el único fin de asegurar el reconocimiento y el respeto de los derechos y libertades de los demás...”. No se encuentra ningún artículo semejante en la CDN, lo que avala el comentario que con frecuencia se hace respecto a que esta última dibuja a los niños, niñas y adolescentes como sujetos pasivos, receptores de la beneficencia

---

<sup>6</sup> Sin embargo, el término “participar” o “participación” solo aparece dos veces en la CDN (artículos 23 y 31), pero no en el artículo 12.

de los adultos antes que agentes responsables de su propio bienestar y el de su comunidad.

La Convención sobre los Derechos del Niño contiene otra serie de artículos en los que no es posible encontrar equivalencias con los de la Declaración de los Derechos Humanos. Podría considerarse que estos están reflejando esa consideración diferenciada hacia determinados grupos sociales en virtud de su especificidad, de la que también hemos hablado.

Cuadro 2. Artículos específicos.

	<b>DECLARACIÓN UNIVERSAL DE DERECHOS HUMANOS</b>	<b>CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO</b>
<b>Derechos inversos</b>	Artº 13 Circular libremente	Artº 11 Contra los traslados ilícitos
	Artº 23 Derecho al trabajo, salario y sindicación	Artº 32 Contra explotación y trabajo peligroso
<b>Derechos que generan otros derechos</b>	Artº 16 A casarse y fundar una familia	Artº 9 No ser separado de sus padres
		Artº 10 Reunificación familiar Artº 18 Obligaciones de ambos padres
<b>Derechos específicos de protección</b>		Artº 17 Acceso a una información adecuada
		Artº 19 Protección contra los malos tratos
		Artº 20 Protección niños privados medio familiar
		Artº 21 Adopción
		Artº 23 Protección y cuidado niños impedidos
		Artº 33 Del uso ilícito de estupefacientes
		Artº 38 Conflictos armados
		Artº 39 Recuperación y reintegración social

De todos estos derechos, que para los adultos tienen un carácter activo y para los niños uno pasivo, quizá el más debatido sea el que se refiere al trabajo. La visión proteccionista/paternalista de los derechos y la visión de la autonomía/emancipación se enfrentan en este punto con fuertes argumentos, que, entre otras cosas, ponen de manifiesto las radicales visiones y realidades de las infancias en el Norte y en el Sur globales, y las formas en que una actitud realizada con finalidad protectora puede terminar perjudicando, en este caso, a los niños, niñas y adolescentes trabajadores (Liebel, 2000, Bourdillon *et al.*, 2010).



## 6. Temas clave para el reconocimiento efectivo de la ciudadanía de niños, niñas y adolescentes

Los derechos codificados no están escritos en piedra, no son mandatos divinos, son productos humanos. Según evoluciona la vida social, los códigos legales están llamados a ser revisados, o al menos releídos, a la luz de las nuevas realidades sociales, por ver si continúa su validez/eficacia para cumplir sus fines: ordenar la vida social. No sucede otra cosa con los derechos de humanos de los niños, niñas y adolescentes, que deben ser entendidos también como “derechos en construcción”. Una construcción de la que los propios niños también son artífices, según se ha venido defendiendo.

La ciudadanía efectiva de los niños puede inscribirse tanto en la modalidad de *ciudadanía activa* como en la de *ciudadanía centrada en la diferencia*, que han quedado descritas anteriormente. La aparición de niños, niñas y adolescentes como nuevos “actores emergentes” en la vida social requiere adaptaciones institucionales en las formas de diseñar y aplicar las políticas, así como también (y quizá primero y más urgente) cambios en las mentalidades compartidas socialmente y emanadas desde la posición de poder adulto que constriñen la “agencia” de los niños.

Sin ánimo de exhaustividad, sino de dejar abiertas algunas pistas para avanzar en el reconocimiento y la práctica de la ciudadanía de los niños, hemos confeccionado el Cuadro 3, que nos limitaremos a comentar brevemente. Se trata de temas que no requieren sino una aplicación decidida y un compromiso político fuerte respecto a ellas.

Cuadro 3. Desarrollo de la ciudadanía.

COMPONENTES DE CIUDADANÍA	DERECHOS DE LOS NIÑOS EN LA PRÁCTICA
<b>Derechos Civiles</b>	
Libertad de opinión y expresión	Artº 12.2. Ser escuchado en todo procedimiento judicial o administrativo, ya sea directamente o por medio de un representante u órgano apropiado.
	Artº 13. Libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, sin consideración de fronteras, ya sea oralmente, por escrito o impresas, en forma artística o por cualquier otro medio elegido por el niño.
<b>Derechos políticos</b>	
Derecho al voto	La propuesta de rebajar la edad a los 16 años.
Derecho de reunión	Artº 15.1. Libertad de asociación y libertad de celebrar reuniones pacíficas. 2. No se impondrán restricciones al ejercicio de estos derechos distintas a las establecidas de conformidad con la ley...
<b>Derechos sociales</b>	
Derecho a la educación	Artº 28 ... a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades... Artº 29 ... deberá estar encaminada a...
Derecho al descanso y esparcimiento	Artº 31.2 ... respetarán y promoverán el derecho del niño a participar plenamente en la vida cultural...

En el ámbito de los derechos civiles se encuentra un aspecto bastante descuidado, o al menos no lo suficientemente atendido, cual es el que se especifica con bastante claridad en el artículo 12.2 de la CDN, referido al derecho del niño a ser escuchado en todo procedimiento judicial o administrativo por sí o por medio de representante o de un órgano apropiado. En este sentido, la Observación General N° 12 del Comité de Derechos del Niño, reconociendo que puede haber un riesgo de conflicto de intereses entre el niño y su representante legal más obvio (progenitor/progenitores), establece que el niño también puede ser representado por abogado u otra persona (como una trabajadora social) que representará exclusivamente los intereses del niño y que el método elegido para representarle será decidido por él mismo.

Por otra parte están los que Morán (2005) denomina viejos y nuevos “lugares” donde se construyen y transmiten narraciones de nuevas formas de inclusión y ciudadanía y de desarrollo de prácticas cívicas. Dentro de este bloque cabe mencionar el espacio virtual: el uso de Internet constituye un nuevo medio para el ejercicio de la ciudadanía, también para los más jóvenes, lo cual debe poner en cuestión las posturas extremadamente defensivas que a veces adoptan los adultos frente al mismo.

Dentro de los derechos políticos, el artículo 15 de la CDN, apenas tomado en consideración cuando se pretende promover la participación de los niños, niñas y adolescentes, es quizá el que podría situarse más al servicio del desarrollo de una conciencia ciudadana entre ellos, una forma de auto-organizarse y de asumir responsabilidades en beneficio de su comunidad, así como de defender sus derechos. Sin embargo, está sometido a numerosas limitaciones, comenzando por las referidas a la edad mínima requerida para asociarse, y siguiendo por el papel asumido por los adultos en el asociacionismo juvenil.

No obstante, la carencia más señalada se refiere al “derecho a participar en el gobierno de un país directamente o por medio de representantes”, como figura en la Declaración de los Derechos Humanos. Se trata de una cuestión que, al menos en España, lo mismo que aparece se extingue fácilmente en el debate público, sin llegar a constituir motivo de reflexión seria en la que estén fuertemente involucradas las voces de los propios niños. Las visiones a favor y en contra se repiten en cada ocasión, y pueden reducirse a dos: la que tiende a mantener el *statu quo*, y la que expresa la necesidad de que los intereses de los niños estén debidamente representados en la agenda política. Mientras que en el primer caso vuelven a aparecer los argumentos referidos a la competencia, en el segundo la razón de fondo que se discute es la necesidad de terminar con una discriminación basada en la edad (Gaitán, 2009).

En el campo de los derechos sociales es preciso destacar la escasa participación de los niños en todo lo que se refiere a la educación formal y al propio sistema educativo. La educación se presenta como un don para los niños, algo que se les concede, cuando realmente se trata de una obligación que no pueden eludir, y que repercute en su beneficio personal tanto como en garantizar la reproducción de la sociedad. Por eso es percibida por ellos como el área de intercambio intergeneracional más claramente definida (Gaitán, 2006), pero en la que no tienen voz.

Para terminar, cabría hacer una lectura adecuada del artículo 31, donde sí aparece la palabra “participación”, frente a la paradoja, cada vez más frecuente de limitar espacios y apartar (segregar) a los niños de los espacios públicos.

## 7. Conclusión

En todo lo que antecede, la participación aparece como una cuestión central para ejercer una ciudadanía real, pero la participación entendida no como una parcela que ocupa un espacio poco más que de entretenimiento y que se ejerce en espacios y modos tasados por los adultos, sino una participación que signifique tener voz, pero no solo, también influencia y acción en la vida familiar, escolar, de la comunidad, del país y del mundo, así como en la toma de decisiones económicas y políticas que afecten al presente y al futuro de la humanidad, que es más de los niños que de las generaciones adultas que están decidiendo ahora por ellos.

Quizá sea la hora de romper con la ortodoxia y recuperar aquella frase de Cantwell, en la reunión de expertos del año 1993, recobrando el debate sobre el paternalismo implícito en el mantenimiento de un relato que continúa relegando a una zona oscura y marginal el ejercicio de sus derechos por parte de los niños, niñas y adolescentes.

## 8. Referencias bibliográficas

- Alanen, L. (2010). Taking children’s Rights seriously. *Childhood*, 17(1) 5-8.
- Archard, D. (2004). *Children: Rights and Childhood*. London&New York: Routledge.
- Barranco Avilés, C. (2007). Globalización y derechos de la infancia y la adolescencia. En M. Calvo, J. Guilló (Eds.), *Globalización y derechos de la infancia y la adolescencia* (pp. 11-24). Madrid: Save the Children.
- Benedicto, J., Morán, M. L. (2002). *La construcción de una ciudadanía activa entre los jóvenes*. Madrid: Instituto de la Juventud (en línea).  
<http://www.injuve.es/sites/default/files/LA%20CONSTRUCCION.pdf>, acceso el 28 de mayo de 2018.
- Bourdillon, M., Levison, D., Myers, W., White, B. (2010). *Rights and wrongs of children’s work*. New Brunswick: Rutgers University Press.
- Campoy, I. (1995). Notas sobre la evolución en el reconocimiento y la protección internacional de los derechos de los niños. *Derechos y Libertades*, III-6, 279-327.
- Campoy, I. (2017a). La construcción de un modelo de derechos humanos para los niños, con o sin discapacidad. *Derechos y libertades*, 37,131-165.
- Campoy, I. (2017b). Legal analysis of article 17 of the Convention of the Rights of Persons with Disabilities. *The Age of Human Rights Journal*, 9, 116-141.
- Cantwell, N. (1993). Monitoring the Convention through the Idea of the “3Ps”. En P.-L. Heiliö, E. Lauronen, M. Bardy (Eds.), *Politics of Childhood and Children at Risk. Provision - Protection - Participation* (pp. 121-130). Vienna: European Centre for Social Welfare Policy and Research.
- Cantwell, N. (2007). Words that Speak Volumes. En J. Connors, J. Zermatten, A. Panayotidis (Eds.), *18 Candleless. The Convention on the Rights of the Child Reaches Majority* (pp. 21-29). Sion: Institute international des droits de l’enfant, (en línea).  
<http://www.ohchr.org/Documents/Publications/crc18.pdf>, acceso el 9 de marzo de 2018.

- Comité de los Derechos del Niño (2003). *Observación General N° 5 Medidas Generales de aplicación de la Convención sobre los Derechos del Niño*. Nueva York: Naciones Unidas (en línea). <http://www2.ohchr.org/spanish/bodies/crc/>, acceso el 23 de febrero de 2018.
- Cordero, M. (2012). Towards an Emancipatory Discourse of Children's Rights. *The International Journal of Children's Rights*, 20(3), 365-421.
- Gaitán, L. (2006). *Sociología de la infancia*. Madrid: Síntesis.
- Gaitán, L. (2009). El derecho al voto en el marco de los derechos de la infancia. *Revista de Estudios de Juventud*, 85(5) 1-8 (en línea). <http://www.injuve.es/sites/default/files/5LourdesGaitan.pdf>, acceso el 4 de abril, 2014.
- Gaitán, L., Liebel, M. (2011). *Ciudadanía y derechos de participación de los niños*. Madrid: Síntesis.
- Fariñas, M. J. (1999). Ciudadanía "universal" versus ciudadanía fragmentada. *Cuadernos Electrónicos de Filosofía del Derecho*, 2 (en línea). <http://www.uv.es/CEFD/2/Farinas.html>, acceso el 28 de mayo de 2018.
- González Contró, M. (2008). *Derechos Humanos de los niños: una propuesta de fundamentación*. México: Universidad Autónoma de México.
- Hanson, K. (2012). Schools of Thought in Children's Rights. En M. Liebel, *Children's Rights from Below. Cross-Cultural Perspectives* (pp. 63-79). Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Herrera, M., Soriano, R. M. (2005). De las versiones modernas de ciudadanía a la ciudadanía de las autonomías sociales de la modernidad. *Reis*, 112, 43-74.
- Hierro, L. (1994). Los derechos de la infancia. Razones para una ley. *Infancia y Sociedad*, 27-28, 85-108.
- IAWGCP (2008). *Children as active citizens. A policy and programme guide - Commitments and obligations for children's civic rights and civic engagement in East Asia and the Pacific* (en línea). <http://resourcecentre.savethechildren.se/library/children-active-citizens-policy-and-programme-guide-commitments-and-obligations-childrens>, acceso el 20 de febrero de 2018.
- Inglehart, R. (1991). *El cambio cultural en las sociedades industriales avanzadas*. Madrid: CIS.
- James, A., Prout, A. (Eds.) (1997). *Constructing and Reconstructing Childhood*. London: Falmer Press.
- Kymlicka, W., Norman, W. (1997). El retorno del ciudadano. Una revisión de la producción reciente en teoría de la ciudadanía. *Ágora*, núm. 7, 5-42.
- Lawy, R., Biesta, G. (2006). Citizenship-as-Practice: The Educational Implications of an Inclusive and Relational Understanding of Citizenship. *British Journal of Educational Studies*, 54(1), 34-50.
- Liebel, M. (2000). *La Otra Infancia. Niñez trabajadora y acción social*. Lima: Ifejant.
- Liebel, M. (2006). Los movimientos de los niños y niñas trabajadores. Un enfoque desde la sociología. *Política y Sociedad*, 43(1), 105-123.
- Liebel, M. (2012). *Children's Rights from Below. Cross-Cultural Perspectives*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Lister, R. (2006). Children and Citizenship. *Childright – a journal of law and policy affecting children and young people*, 223, 22-25.
- Lister, R. (2007a). Inclusive Citizenship: realizing the potential. *Citizenship Studies*, 11(1), 49-61 (en línea). <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/13621020601099856>, acceso el 13 de diciembre de 2016.
- Lister, R. (2007b). Why Citizenship: Where, When and How Children? *Theoretical Inquiries in Law*, 8.2, 693-718.
- Marshall, T. H. (1997). Ciudadanía y Clase social. *REIS*, núm. 79, 298-344.

- Mayall, B. (2000). The sociology of childhood in relation with children's rights. *The International Journal of Children's Rights*, 8, 243-259.
- Moosa-Mitha, M. (2005). A Difference-Centred Alternative to Theorization of Children's Citizenship Rights. *Citizenship Studies*, 9(4), 369-388.
- Morán, M. L. (2005). Viejos y nuevos espacios para la ciudadanía: la manifestación del 15 de febrero de 2003 en Madrid. *Política y Sociedad*, 42(2), 95-113.
- Picontó, T. (2009). Derechos de la infancia: nuevo contexto, nuevos retos. *Derechos y Libertades*, núm. 21, época II, 57-93.
- Pilotti, F. (2000). *Globalización y Convención sobre los Derechos del Niño: el contexto del texto*. Washington: Organización de los Estados Americanos (en línea). <http://www.ifejant.org.pe/Aulavirtual/aulavirtual2/uploaddata/1Convencion/Francisco%20Pilloti.pdf>, acceso el 17 de diciembre de 2017.
- Qvortrup, Jens (1993). Nine Theses about Childhood as a Social Phenomenon. *Eurosocial Report*, 47/1993. Viena: Centro Europeo.
- Rabello de Castro, Lucía (2004). Otherness in me otherness in others. Children's and youth's constructions of self and other. *Childhood*, 11(4): 469-493.
- Ramiro, J., Alemán, C. (2016). ¿El surgimiento de un nuevo sujeto de ciudadanía? Aportaciones teóricas al debate contemporáneo sobre los derechos de los niños. *Papers*, 2218, 169-193.
- Rodríguez, I. (2007). *Para una sociología de la infancia: aspectos teóricos y metodológicos*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Santos, B. S. (2009). *Sociología jurídica*. Madrid-Bogotá: Trotta-Ilsa.
- Sassen, S. (2016). Incompletud y la posibilidad de hacer ¿Hacia una ciudadanía desnacionalizada? *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 226, 73-104.
- Verhellen, E. (1993). Children and Participation Rights. En P.-L. Heiliö, E. Lauronen, M. Bardy (Eds.), *Politics of Childhood and Children at Risk. Provision - Protection - Participation* (pp. 121-130). Vienna: European Centre for Social Welfare Policy and Research.
- Verhellen, E. (1994). *Convention on the Rights of the Child. Background, Motivation, Strategies, Main Themes*. Leuven & Appeldoorn: Garant.
- Young, I. (1996). Vida política y diferencia de grupo una crítica del ideal de ciudadanía universal. En C. Castells (Coord.), *Perspectivas feministas en teoría política* (pp. 99-126). Barcelona: Paidós.



