

INFANCIA, DIFERENCIA Y DESIGUALDAD
APORTES EN LA CLAVE DE LOS FEMINISMOS POSCOLONIALES

Laura Victoria Martínez*

Resumen

En este ensayo se argumenta que los debates del campo de los feminismos poscoloniales constituyen aportes sustantivos para pensar procesos de desigualdad y diferencia en la infancia. Se propone leer estas contribuciones en relación con dos dimensiones de análisis: la desigualdad por edad que está en la base del status jurídico diferenciado de la niñez, y la condición contemporánea de los niños y niñas como sujetos de derechos. Para cumplir con este objetivo, en primer lugar, se examina las principales conceptualizaciones de los estudios poscoloniales y la corriente de la decolonialidad en Latinoamérica, y se articula estas transformaciones en la teoría social con respecto al campo del feminismo en particular. En segundo lugar, se aborda las teorizaciones sobre la infancia en las ciencias sociales, procurando establecer puentes con ciertas premisas de los estudios de género. Se explora la configuración histórica de la desigualdad legal, con base en la edad, y se presenta argumentos para problematizar los discursos sobre derechos de la infancia en la clave de la diferencia colonial. Se plantea, como conclusión, la pertinencia de un posicionamiento crítico de las retóricas salvacionistas de la infancia.

Palabras clave: Feminismos, Infancia, Poscolonialismo

1. INTRODUCCIÓN. DEBATES Y DEFINICIONES SOBRE LO POSCOLONIAL

Uno de los consensos más generalizados en torno a lo postcolonial es el carácter ambiguo y elástico del término, por lo que sus usos, alcances y limitaciones han sido objeto de un intenso debate (Bidaseca, 2010; Mezzadra y Rahola, 2009; Mellino, 2008). Algunas posiciones cuestionan el *post* en tanto prefijo asociado a nociones cronológicas (Shohat, 1993: 110), ya que sugiere caracterizar nuestra época como una etapa posterior a la dominación colonial, mientras que numerosos procesos contemporáneos lo desmienten: racismo, ocupaciones neoimperialistas, sujeción directa o indirecta de determinadas naciones (Mellino, 2008: 29). De este modo, entendemos lo postcolonial como una condición de las sociedades contemporáneas

* Profesora en Ciencias Antropológicas en la Universidad de Buenos Aires, Argentina. Becaria doctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Integra actualmente el equipo de investigación "Proyecto Ubacyt 2013/2016 (20020120100197BA) *Transmisión intergeneracional de saberes y procesos de identificación en poblaciones indígenas y migrantes de la Argentina*, dirigido por la doctora Gabriela Novaro.

(Mezzadra y Rahola, 2008) y como término que condensa los sentidos atribuidos a la dominación neocolonial, pero que no puede reducirse al mismo, ya que subraya los procesos de lucha anticolonialista (Mellino, 2009: 85).

Si bien desde el poscolonialismo se discute con categorías y paradigmas como el tercermundismo y el anticolonialismo clásico, ello no implica omitir los legados históricos de estos procesos, como genealogías amplias de la teoría postcolonial. En este sentido, se viene planteando la necesidad de revisar las definiciones que la equiparan con “un producto de laboratorio” nacido en las academias anglosajonas y orientado estrictamente por el paradigma postestructuralista (Mellino, 2008; Mezzadra y Rahola, 2009). Porque, si bien se reconoce la influencia del postmodernismo y el posestructuralismo¹ en la producción de los nombres más reconocidos de la teoría poscolonial “oficial”² (Shohat, 1993: 106; Mellino, 2008: 36), no menos importantes resultan los entramados históricos entre la crítica filosófica, el humanismo occidental y las luchas anticoloniales, una de cuyas expresiones históricas más difundidas es el prólogo que Sartre escribiera a la reconocida obra de Frantz Fanon (1961), *Los condenados de la tierra*.

Discutidas las genealogías, nos preocupa desarrollar ciertos puntos nodales de este campo de estudios. Tanto en los estudios poscoloniales como en las producciones orientadas por el “giro decolonial” en Latinoamérica, un punto de partida central es considerar la articulación entre colonialismo y modernidad³. En primer lugar, conceptualizar las colonias “como laboratorios” de la modernidad supone desestimar la versión de la filosofía política occidental sobre la misma: de modo tal que la modernidad no se origina en el siglo XVII o XVIII en (y desde) Europa, sino que debe pensarse en el inicio mismo de la conquista de América o Abya Yala: 1492 (Dussel, 2003: 50).⁴ En segundo lugar, el compromiso con estas perspectivas implica poner en el centro la idea de raza, como instrumento fundamental de la legitimación del dominio colonial (Quijano, 2003: 203). La jerarquización de grupos humanos en razas remite a

¹ En especial, ciertas rupturas epistemológicas asociadas a estas corrientes, tales como la crítica a la razón, el progreso unilineal, la ciencia, las narraciones y mitos de Occidente, y la reivindicación de una ética pluralista hacia la autorrepresentación de los pueblos. Véase: Mellino, 2008.

² Nombres de referencia obligada: Edward Said, Homi Bhabha y Gayatri Spivak.

³ En líneas generales, el pensamiento decolonial —como es nombrado en términos contemporáneos—, se inscribe en tradiciones interdisciplinarias de la filosofía y la teoría social (Bidaseca, 2010).

⁴ Se parte de reconocer 1492 como “evento de inicio” de una organización sociopolítica-económica y epistémica en la que Europa se arroga el centro: una Historia universal en la que los desplazamientos espaciales (la relación centro-periferia) se convierten en desplazamientos cronológicos (la relación modernidad-tradición), Véase: Castro Gómez, 2003.

los orígenes del proceso que erigió a Europa occidental como sede de un mercado mundial y al resto de las regiones colonizadas bajo una forma específica del control del trabajo, lo que definió “la geografía social del capitalismo” (Quijano, 2003: 208).

Como habíamos comenzado a plantear, esta perspectiva condiciona el modo en que se analizan las formaciones sociales modernas. Sabemos que el nacimiento de las repúblicas latinoamericanas no se implicó en la generalización de las formas de producción asociadas a la relación capital-salario, como forma específica de control del trabajo (Pedraza Gomez, 2007). En términos esquemáticos, es el “paquete” de ciudadanía formal y nacionalidad lo que se mira críticamente desde la perspectiva poscolonial, en principio por la forma en que las instituciones propiamente modernas se superpusieron a estructuras coloniales (Rivera Cusicanqui, 2010). Puede decirse que se reconocen las continuidades entre los tiempos coloniales y las sociedades contemporáneas; no en términos lineales, sino de reconfiguración permanente de mecanismos de dominación (Shohat, 1993: 112). Por nuestras latitudes, esta posición suele reconocerse a través de un término más específicamente asociado a la producción decolonial, “colonialidad del poder y el saber” (Quijano en Castro Gomez, 2003). En este marco, vemos el despliegue de políticas de identidad como respuesta ante una profunda crisis de la forma histórica de regulación social de las instituciones modernas, como la ciudadanía, el estado-nación (Mellino, 2009:87; Castro Gomez, 2003:145), y la irreversible configuración colonial de las trayectorias históricas, contemporáneas, de las diferencias (Mezzadra y Rahola, 2008:270).

Cabe agregar que otros campos de la teoría social (en especial, las líneas feministas) han comenzado a dialogar con los aportes de las perspectivas poscoloniales. Nuestra propuesta es pensar estos desarrollos –que podemos denominar feminismos poscoloniales– para abordar procesos de desigualdad y diferencia en la infancia. Con este objetivo, comenzaremos explorando premisas y debates teóricos en torno a las mujeres y los niños.

2. LAS MUJERES Y LOS NIÑOS EN LA TEORÍA SOCIAL Y POSCOLONIAL

2.1 LA TEORÍA FEMINISTA Y LOS ESTUDIOS DE INFANCIA

Un intenso debate en torno a la infancia viene ganando terreno en las ciencias sociales desde la década de 1980. Este interés se enmarca en los antecedentes de diversas disciplinas, como la psicología, la antropología (Franzé, Jociles y Poveda, 2011), la historiografía de la infancia (Aries, 1987) y la escolarización moderna (Carli, 2006). Se

ha señalado que el vigoroso aumento de las producciones dedicadas a pensar la categoría de edad viene a contrarrestar el histórico silenciamiento de los niños en las disciplinas sociales (Caputo, 1995).⁵ En líneas generales, es posible trazar un paralelismo entre el sendero de protagonismo que comenzaron a cobrar las mujeres y los niños en las agendas académicas (Moscoso, 2009). De hecho, la crítica al androcentrismo, como perspectiva epistemológica predominante que se implicó en el silenciamiento de las mujeres, encuentra relación con el eje adultocéntrico desde el que se abordaron los procesos sociales (Franzé, 2011: 10). El giro teórico hacia la infancia implica una ruptura en la medida en que se comenzó a reclamar el interés en los puntos de vista de los niños, a visibilizarlos como agentes sociales en la producción y reproducción social. Asimismo comenzaron a problematizarse de modo sostenido cuestiones como la “traducción” de las palabras de los niños en investigaciones orientadas por adultos (Christensen y James, 2005).

La posición de los niños en la estructura social es uno de los debates que crecen en este contexto de producción de conocimientos. Discutiendo con algunos conceptos del marxismo, las corrientes estructuralistas sobre la infancia recuperan los aportes de la crítica feminista para argumentar la necesidad de pensar la edad como categoría de desigualdad (Moscoso, 2009; Wintersberger, 2006). Dicotomías como hombre-mujer, adulto-niño, fueron clave en el establecimiento de relaciones jerárquicas entre distintos dominios de base para el desarrollo del capitalismo y el estado nacional moderno: privado-público, consumo y producción, necesidad objetiva y deseo subjetivo⁶ (Stephens, 1995:6). En términos esquemáticos, estas posiciones acuerdan en la especificidad de la infancia como categoría generacional (en posición de desigualdad), ya que se trata de un status atravesado por tres esferas de regulación excluyentes: la institucionalización (fundamentalmente escolar), la naturalización de formas de sometimiento con base en caracteres pretendidamente biológicos, y una posición desventajosa en el acceso diferencial de cada generación a los recursos (Qvortrup, 2005: 86). De tal modo, podemos decir que pensar la subordinación de los niños

⁵ La cuestión de la infancia comienza a ser pensada ya en la primera mitad del siglo XX, aunque el peso que dichas investigaciones asignaban a la socialización, como proceso unidireccional, es cuestionado en los abordajes contemporáneos (Moscoso, 2009; Szulc, 2006).

⁶ Traducción propia.

impone considerar la dimensión generacional⁷ del poder y la desigualdad (Pavez Soto, 2012).

En las últimas décadas ha crecido el debate en torno a la diversidad de experiencias de infancia y las desigualdades entre niños. En tal sentido, las perspectivas que comenzaron a revisar de modo sistemático la noción de *niño universal* están emparentadas con las revisiones de la Convención Internacional de Derechos del Niño (CIDN), sancionada en 1989, en la que pueden identificarse atributos típicamente asociados a la noción occidental de infancia, como la vulnerabilidad (Stephens, 1995). No obstante, vale decir que estas críticas y debates sobre el modelo universal de niñez son asumidos desde posicionamientos teóricos divergentes. Exploraremos a continuación la importancia central de articular estas reflexiones desde una perspectiva de la diferencia en clave colonial.

2.2 MUJERES Y DIFERENCIA COLONIAL

El contexto de surgimiento de lo que actualmente se denomina “teoría poscolonial” suele ubicarse a finales de 1970 y principios de 1980, momento atravesado por la caída de los socialismos reales⁸ (Bidaseca, 2010) y las plataformas tercermundistas, junto al inicio de la contraofensiva imperialista (Shohat, 1993). Esta no es solo una mención de contexto, sino que puede ser vinculada a las formulaciones poscoloniales, que apuntaron a develar el carácter eurocéntrico de las categorías cognitivas de todo el pensamiento social moderno; una crítica a la cual no escapan ni el lenguaje revolucionario clasista ni el feminismo occidental. En este marco se inscribe la polémica afirmación de Spivak (1988) sobre la conciencia subalterna como irrecuperable, ya que está siempre dislocada de los significados recibidos; *la* experiencia subalterna es la que atraviesa “la mujer del tercer mundo”, que ha sido hablada “por el patriarcado, el imperialismo, el feminismo occidental”, nunca desde sí misma (Mellino, 2008: 81).

Es cierto que ya en la década de 1970 comienza a producirse una crisis en el feminismo (como movimiento y teoría), a partir de la crítica hacia el feminismo occidental (Bidaseca, 2010). Un trabajo pionero al respecto es el de Chandra Mohanty (1986), quien formuló una crítica a la representación de la mujer del tercer mundo por

⁷ Reconocemos que “generación”, como categoría sociológica, no es equivalente a las clasificaciones por edad y, asimismo, que la mera contemporaneidad biológica no basta para constituir una posición generacional afín entre los sujetos (Manheim, 1928).

⁸ Desde nuestro punto de vista, no es posible omitir la singular excepción de Cuba.

parte de los discursos feministas hegemónicos, cuyos universalismos metodológicos y actitudes paternalistas heredaban el sesgo del humanismo, en general (Mohanty, 1986). Asimismo, varias activistas e intelectuales denunciaron el carácter racista y etnocéntrico del feminismo hegemónico, configurando antecedentes de lo que hoy suele denominarse “feminismo postcolonial” (Bidaseca, 2010). Una primera cuestión central sobre la que avanzaron estas posiciones es el cuestionamiento a la universalidad del género, como categoría de identificación de un (unívoco) sujeto mujer (Mohanty, 1986: 75). La puesta en relación del patriarcado con otros ejes de opresión (como la raza, la clase) puso de relieve las desigualdades entre las mujeres (Valdivieso, 2014). Un término que parece condensar avances en el reconocimiento de esta complejidad es “interseccionalidad”, ya que a través de la integración de categorías como “mujer negra” o “mujer indígena” se “muestra lo que se pierde” de la especificidad de las experiencias de subordinación (Bidaseca, 2014).

No es de menor importancia observar que la ruptura con el feminismo hegemónico estuvo articulada a la denuncia del silenciamiento de las mujeres negras por parte de las mujeres blancas (Bidaseca, 2010). Esta crítica hacia el feminismo blanco señalaba que, mientras el racismo no era un tema en la “agenda” feminista, las mujeres eran “impelidas a dejar su raza en la puerta” (Anzadúa en Bidaseca, 2010: 139). Algunas posiciones señalan incluso que el feminismo blanco anglosajón, en los términos en que plantea la relación entre los géneros, contribuye a una separación entre la lucha de las mujeres y las luchas de sus pueblos por la autodeterminación y el territorio (Paiva en Bidaseca, 2010). A esta altura de las discusiones, desde nuestro punto de vista es tan importante cuestionar la forma en que el feminismo hegemónico (y su sesgo humanista) victimiza y silencia a las mujeres “del tercer mundo”, como evitar que la crítica a los universalismos feministas caiga en esencialismos funcionales sobre las relaciones patriarcales (Hernandez Castillo, 2014: 212).⁹ Volveremos sobre esta cuestión más adelante.

2.3 NIÑEZ, DESIGUALDAD Y EL LENGUAJE POLÍTICO DEL RECONOCIMIENTO

Hoy en día se parte de reconocer el “plural” infancias y las desigualdades entre niños/as, pero no en todas las posiciones teóricas se pone en primer plano la cuestión del idioma político del reconocimiento. Consideramos central tomar posición,

⁹ Una problemática que condensa estas discusiones es la “obsesión de Occidente en desvelar” a las mujeres islámicas, temática sobre la cual se han pronunciado feministas de este origen (Bidaseca, 2010) y que Fanon ya había abordado en su trabajo sobre los primeros años de la revolución argelina (Fanon, 1959: 41).

advirtiendo los cruces entre el lenguaje de la diferencia y la condición de desigualdad de los grupos a los que se alude en las retóricas hegemónicas del reconocimiento, sin omitir los usos de la diversidad “desde abajo” (Novaro, 2011), es decir, tomando en cuenta las numerosas iniciativas y reivindicaciones identitarias de colectivos que comenzaron a formar parte de la arena de las identificaciones políticas (Grimson, 2006; Briones, 2002).

Es importante considerar que estas posiciones —de corte histórico/antropológico— no necesariamente se inscriben “dentro del paradigma” de la poscolonialidad, pero vienen trabajando en sintonía con algunas de sus preocupaciones. En tal sentido, sostienen la centralidad de pensar nuestras realidades latinoamericanas más allá de las categorías que se producen en las academias del norte (Rockwell, 2009: 37; Novaro, 2006: 52). También hace tiempo que desde la producción antropológica en el contexto argentino se viene revisando críticamente el modo en que los discursos hegemónicos legitiman algunas demandas y descalifican otras por considerarlas demasiado radicalizadas (Hale en Briones, 2002; Szulc, Leavy, Shabel y Enriz, 2013). Ante esto, sabemos que la posición de poder se arroga la potestad de dirimir quiénes (y cómo) entran en el campo de interlocución de las diferencias como régimen político; algo que pone en evidencia el aspecto de “intacta colonialidad” de las políticas de reconocimiento (Bidaseca, 2010: 161).¹⁰

Finalmente, corresponde explicitar dos hipótesis que recorren nuestro trabajo. En primer orden, coincidimos en que el reconocimiento de la desigualdad entre niños no implica renunciar a preguntarse si están atravesados por desigualdades horizontales, como la invisibilización de sus aportes a la vida social, la restricción de su autonomía, la naturalización de formas de sometimiento con base en la edad, y la falta de poder político (Llobet, 2012:9). Sin embargo, en este punto vale recordar las lecciones de los feminismos poscoloniales, que aportaron a la tensión de la universalidad del patriarcado al poner sobre la mesa la desigualdad entre mujeres, con base en sus experiencias de subordinación por raza y clase (Hernández Castillo, 2014).

¹⁰ Es revelador atender a estas dinámicas en contextos como Argentina, donde el relativo protagonismo de las retóricas de derechos de los últimos años coexiste con numerosos discursos que (insisten en) estigmatizar y desacreditar los merecimientos y reivindicaciones de diversos colectivos. En el caso de los pueblos indígenas, desde los medios de comunicación hegemónicos y a modo de provocación, se llega a negar su legitimidad como formación social y a desacreditar la categoría de genocidio para el análisis de las campañas bélicas expansionistas del estado argentino. Algunos discursos recientes en este sentido. <http://www.lanacion.com.ar/656498-roca-y-el-mito-del-genocidio>, <http://www.lanacion.com.ar/1736147-el-mejor-presidente-de-la-historia-nacional>, <http://www.lanacion.com.ar/1727466-historia-mapuche>.

Es por ello que proponemos repensar la desigualdad intergeneracional, recuperando la crítica a los universalismos epistemológicos y metodológicos del feminismo hegemónico (Mohanty, 1986). Desde nuestra perspectiva, la noción moderna de infancia y la categoría de edad, como factor de diferenciación y desigualdad, deben ser articuladas con una tercera dimensión: los niños como parte de las poblaciones subordinadas por el colonialismo (y cuya subordinación no se interrumpe, sino que se ve reconfigurada en los estados nacionales). Recuperamos de este modo la precaución de historizar y contextualizar las relaciones de género (Hernandez Castillo, 2014), para pensar las relaciones de edad.¹¹ Agregamos que parece una dimensión poco explorada en los estudios poscoloniales y más acotada en comparación con el campo de los feminismos.¹² Con la intención de avanzar en este recorte, en adelante presentamos dos caminos de indagación, con un carácter estrictamente exploratorio.

Como primer objetivo, en el apartado siguiente abordaremos la configuración histórica de la subordinación de la niñez: en torno a las divisiones binarias de Occidente que fundan en el orden la naturaleza, las formas histórica y socialmente construidas de sometimiento desde el modelo varón, europeo, burgués, blanco y adulto y, como segundo objetivo, en los puntos 4, 5 y 6 recuperaremos algunos aportes de los feminismos poscoloniales para pensar la condición subordinada de los niños. Allí articularemos reflexiones sobre el status legal de la minoridad, y debates en torno a su condición de sujetos de derechos en el paradigma de la ciudadanía.

3. APUNTES SOBRE INFANCIA, MODERNIDAD Y COLONIALISMO

Un punto de partida en el campo de estudios de la infancia es que la niñez es problematizada como una construcción histórica, en la que intervienen un espectro de naturalizaciones y presupuestos acerca del sujeto niño y su “naturaleza” –la vulnerabilidad, la inocencia, la inmadurez en el desarrollo, por ejemplo– (Franzé, Jociles y Poveda, 2011). Las investigaciones etnográficas con poblaciones indígenas aportaron reflexiones cruciales sobre diversas clasificaciones en torno a etapas de la

¹¹ Por nuestra parte, hemos visto que los trabajos que abordan edad y diferencia colonial son relativamente recientes (Viruru, 2005; Subedi y Lynn Daza, 2008; Gupta, 2013; Balagopalan, 2014), y hasta nos arriesgamos a decir que escasos en el ámbito latinoamericano (Pedraza Gomez, 2007; Saldarriaga y Saenz, 2007; Amador Baquiro, 2009).

¹² Nos referimos a encuentros académicos y publicaciones. Una cuestión que va en la línea de este argumento es la ausencia de mesas temáticas y ejes de debate sobre la infancia y/o la cuestión generacional, en los dos congresos de estudios poscoloniales que se vienen realizando desde el año 2012 en Buenos Aires, Argentina.

vida, prácticas educativas y de crianza (Colangelo, 2006; Borton, Enriz, García Palacios, Hecht y otros, 2011: 37). En este sentido, la demarcación de grupos sociales con base en la edad no pertenece a un orden natural de desarrollo o crecimiento biológico, sino que opera a través de clasificaciones social e históricamente situadas (Moscoso, 2009). Aquí encontramos un punto de apoyo en las corrientes teóricas del feminismo, que desde mediados del siglo XX (Miscolki, 2010: 177) revisaron la forma en que las condiciones físicas y biológicas son estructuradas en regímenes de diferencia y desigualdad. El asunto no es negar los procesos biológicos asociados con el crecimiento —o la vulnerabilidad física de los primeros años de vida—, sino abordar la forma en que son significados culturalmente, de modo tal que “producen” infancias (James y Prout en Stephens, 1995: 7), por lo que es preciso diferenciar entre *los niños* —como grupo concreto que existe en todas las sociedades humanas— y *la infancia*, como noción construida socialmente a través de un conjunto de prácticas, representaciones y saberes desplegados por los adultos, a través de los cuales los niños son definidos y pensados como objeto de intervención (Saldarriaga y Saenz, 2007). En este punto planteamos dos aspectos del entrecruzamiento entre la noción moderna de infancia y el colonialismo.

En primer lugar, las experiencias coloniales fueron laboratorios para la idea moderna de infancia, ya que ésta se moldeó significativamente en torno a la relación de opresión entre Occidente y los pueblos colonizados (Stephens, 1995). En África y América, los nativos fueron infantilizados y feminizados por el discurso colonial (Commaroff, 1991 en Viruru, 2005; Stephens, 1995; Buelna Serrano, 2005). A su vez, la minoridad como condición jurídico-política de niños y mujeres (en la propia sociedad occidental) puede ser mirada en relación con la experiencia colonial; si los nativos fueron infantilizados y feminizados, las mujeres y los niños también fueron afectados por los roles simbólicos que jugaron en la legitimación del proyecto imperial (Stephens, 1995: 18). Los niños fueron asociados al “buen salvaje”, a una naturaleza de individuo “presocial” en la filosofía política contractualista —pero también en la sociología educativa clásica durkheimiana— (Pavez Soto, 2012).

En segundo lugar, hay importantes referencias sobre la forma en que los dispositivos institucionales de control específico por edad —sobre todo, pedagógicos—, se involucraron en la constitución de la noción moderna o “separación” de la infancia en la sociedad occidental (Aries, 1987; Franzé, 2011). No obstante, nos preguntamos si se ha explorado adecuadamente la relación entre estos procesos y la persistencia de la explotación indiferenciada de las generaciones más jóvenes de los pueblos subordinados

y explotados por el colonialismo. Sabemos que, desde comienzos de la colonia, los niños quedaron insertos la división racial del trabajo y los circuitos de servidumbre y esclavitud.¹³ En esta geopolítica es que Europa adquiere tanto su lugar de privilegio, como sus condiciones de posibilidad para que un sector de su población (los niños) fuera desvinculado de los procesos productivos (Pedraza Gómez, 2007: 83). Desde esta mirada, se impone considerar la simultaneidad y contemporaneidad entre la persistente indiferenciación de los niños en las colonias (y ex colonias) como fuerza de trabajo y la progresiva *separación* de la infancia europea.

4. APORTES DE LOS FEMINISMOS POSCOLONIALES PARA PENSAR LA VERTICALIDAD DEL PODER Y LAS INTERVENCIONES ESTATALES SOBRE LOS/AS NIÑOS/AS

La condición jurídica de la niñez parte de una relación de desigualdad legal –“la minoridad”– que si bien se ha reconfigurado desde la Convención Internacional de Derechos del Niño,¹⁴ no se ha implicado en el quiebre del poder que detentan los adultos y el Estado (Villalta, 2010). En este sentido, la minoridad está atravesada por el carácter local de la autoridad administrativa que efectiviza el poder del estado, ya que se despliega de modo complementario a las “lógicas de autoridad” de los espacios domésticos (Vianna, 2008). Por este sendero se conceptualizaron las dimensiones específicas sobre la ciudadanía de niños y mujeres que tensan y redefinen el concepto clásico marshalliano, ya que los tipos de desigualdad que atraviesan a ambos imponen tensión a la división público-privado (Llobet, 2012).¹⁵ No obstante, recordamos que este punto forma parte del núcleo de formulaciones del feminismo occidental, que viene siendo revisado por los feminismos (en plural) poscoloniales. Bajo esta perspectiva, exploramos aquí algunos de sus aportes, para (re)pensar las relaciones

¹³ En América, se ha documentado la masividad de las prácticas de separación de “la familia esclava”, conforme a la satisfacción de diversas lógicas del sistema esclavista (Mayo Santana y Negrón Portillo, 2007). De acuerdo con la documentación histórica, en el siglo XIX los esclavos de Centroamérica estaban sujetos a distintas transacciones comerciales (alquiler, venta), independientemente de su edad (Pérez Vega, 2012; Arre Marfull, 2012).

¹⁴ Por ejemplo, los niños no son considerados propiedad de los padres, sino sujetos titulares de derechos.

¹⁵ Una de las conquistas históricas en torno a este avance –que incluyó la lucha por la autonomía corporal y la liberación sexual– fue la histórica idea de que “lo personal es político” (Miscolki, 2010: 177). A partir de la década de 1960, la articulación teórica del feminismo puso en evidencia que la (ficción) igualdad de derechos entre hombres y mujeres en el ámbito público se había producido a costa del mantenimiento de estructuras privadas de subordinación (Turegano Mansilla, 1989: 7). La categoría de patriarcado permitía, de este modo, poner en evidencia que la igualdad jurídica entre hombres y mujeres no había eliminado las relaciones sociales de desigualdad entre géneros (Miscolki, 2010).

asimétricas entre niños y adultos y, específicamente, la condición de desigualdad legal en la niñez.

Comenzamos con la inquietud de historizar la subordinación por edad en las estructuras domésticas. En este punto, hay que resaltar que la patriarcalización y la verticalización de las relaciones de parentesco y los ámbitos domésticos son procesos fuertemente asociados a la occidentalización de las comunidades (Rivera Cusicanqui, 1997). A nuestro entender, la pista de que las relaciones de género en los *ayllus* remiten a una forma (más) igualitaria y de poder en paridad entre hombres y mujeres – tal como sostiene el feminismo paritario andino (Bidaseca, 2010)–, nos impone la pregunta sobre las transformaciones que atravesaron las relaciones de edad en estos procesos.

Hay figuras legales contemporáneas que condensan principios generacionales de poder que ya “se venían articulando” en tiempos (formalmente) coloniales y que son indisociables de la imposición de las instituciones occidentales. En este sentido resulta relevante abordar la *patria potestad*, una figura del derecho romano que asigna los derechos del padre varón sobre la persona y las propiedades de los hijos legítimos (Villalta, 2010). Si bien se formaliza con las repúblicas, no necesariamente implica una ruptura con la regulación de las relaciones familiares en la colonia. Por el contrario, permite ver las continuidades entre ambos en diversos aspectos constitutivos, como los órdenes morales sobre la procreación, la sexualidad, las formas familiares (Barragán en Ruiz, 2001). No es intrascendente entonces reconocer que la regulación estatal sobre la infancia y las familias trasciende los orígenes de los estados nacionales. Tanto las mujeres como los niños fueron objeto clave de intervención en las arquitecturas de los estados poscoloniales (Mala de Alwis en Stephens, 1995), y la regulación de las familias permite abordar el surgimiento de tecnologías de gobierno ya en los contextos coloniales (Chatterjee, 2011).

Dejamos planteada la necesidad de repensar la subordinación por edad en un orden doméstico-administrativo vertical, en relación con las experiencias de sometimiento de los niños como parte de las poblaciones explotadas en el sistema colonial-capitalista. Suele reconocerse que sólo *determinados* sectores de la niñez¹⁶ han sido objeto de tutela o intervención –los “menores”– (Villalta, 2010). Esta segmentación histórica entre “infancia y minoridad” (Carli, 2006) es un punto de consenso en los estudios sobre infancia y evidencia que la regulación jurídico-estatal de la niñez no ha sometido

¹⁶ Sin embargo, se ha reconocido que, en los últimos años y a partir de la reconfiguración del discurso sobre los derechos de la niñez, este abordaje se ha transformado (Llobet, 2011).

indiferenciadamente a todos los niños. Asimismo, la formalización del lugar del Estado en la disposición y tutela de niños abandonados, huérfanos, procesados, no fue una ruptura, sino que vino a refrendar muchas prácticas que venían produciéndose en el siglo XIX y a consolidar la creciente ampliación de las funciones estatales en la disposición legal de esa población (Villalta, 2010).

Sin embargo, es importante visibilizar la forma en que estos dispositivos jurídicos cobraron forma, articulados a la reconfiguración de las estructuras de explotación colonial en los estados modernos; en Argentina, la progresiva institucionalización de la niñez fue paralela a formas de sometimiento que afectaron de modo específico a los niños indígenas. En el marco de las avanzadas militares en territorio indígena —como la tristemente célebre campaña del desierto—, la “diferenciación” por edad adquirió un sentido claramente perverso, cuando los miembros más jóvenes de las comunidades apresadas eran arrancados de sus grupos familiares en escenas públicas y retratadas por los medios de la época. Al menos durante todo el siglo XIX, el secuestro y la adopción forzada de niños indígenas, mayoritariamente destinados a la servidumbre, pueden considerarse prácticas sistemáticas desplegadas por misioneros, funcionarios y empresarios (Bascopé, 2011). No vamos a omitir que estos hechos quedaron en la memoria colectiva de muchos pueblos, que además siguen denunciando la existencia de acciones de adopción irregular de sus hijos e hijas (Szulc, 2013: 16).

Finalmente, el interés de este apartado no se recorta en la supuesta evidencia del entrecruzamiento entre la desigualdad jurídica en la niñez y la imposición colonial-moderna, o en decir que la primera es “resultado” de la segunda. Mirar las transformaciones en las relaciones de edad, así como las de género, permite que nos posicionemos en debates de nuestro tiempo, tomando distancia tanto de las interpretaciones etnocéntricas como de las esencialistas. Las relaciones de género en las comunidades no pueden abordarse sin considerar la desigualdad que el estado (y el orden colonial-moderno) ha introducido en ellas, por lo que tampoco puede legitimarse esta desigualdad en el marco de prácticas “ancestrales”, desconociendo las transformaciones históricas que han configurado a las comunidades contemporáneas (Segato, 2011).

Para avanzar hacia discusiones actuales, nos proponemos explorar la hegemonía de los discursos sobre los derechos de la niñez.

5. LOS NIÑOS COMO SUJETOS DE DERECHOS

Si bien en términos históricos el paradigma legal de la infancia es un proceso relativamente reciente, debe ser interpretado en el marco de los diversos procesos que fueron configurando al siglo XX como el “siglo de los niños”, y la progresiva consolidación de activismos y discursos públicos sobre la protección de la infancia (Pedraza Gomez, 2007). Es por ello que recuperamos la centralidad de los aportes de las disciplinas sociales, y específicamente la antropología, para la problematización de las nociones naturalizadas de los derechos de la niñez, entendiéndolos como una de las diversas ideologías contemporáneas que producen infancia (Franze, 2011) y que actualmente ocupan un lugar primordial en las representaciones y prácticas de los programas encuadrados en la administración de la niñez y las tecnologías de gobierno sobre las familias (Llobet, 2011).

Mientras que, en general, la letra de la CIDN ha sido debatida por su ambigüedad (Llobet, 2011), categorías como “interés superior del niño” y “derecho a ser oído” son particular objeto de debate, porque evidencian la tensión entre dos principios rectores del paradigma: la participación y la protección (Liebel, 2009). Desde un primer momento, se ha cuestionado la matriz homogeneizante de la Convención. Por ejemplo, la participación infantil adquiere diversas expresiones en distintos grupos sociales, e incluso desborda los límites en los que se la enmarca en la CIDN cuando se trata de aspectos como la responsabilidad económica o la participación política (Liebel y Saadi, 2012: 130). El problema que arrastra la noción de participación tiene que ver con su contenido etnocéntrico –como las nociones rígidas de mayoría y minoridad–, pero también con que la participación se restringe a decisiones que afectan sus vidas entendidas en términos individualizantes (Recknagel, 2009; Pedraza Gomez, 2007).

En tal sentido, recordamos que diversos estudios vienen advirtiendo que el paradigma de infancia puede desconectar la situación de los niños de las condiciones de vida de su entorno (Llobet, 2011). En la región desde la que hablamos, se han documentado las tendencias a la reificación y las tensiones propias de la relación entre dos status de minoría, relación que puede conducir a legitimar ciertos status por sobre otros (Fonseca y Cardarello, 2005). En nuestro caso hemos abordado los discursos de derechos de los niños migrantes, advirtiendo que el énfasis en torno a la condición de niños –mediante el recurso a su condición jurídica por edad– corre el riesgo de consolidar una jerarquización entre éstos y los migrantes, una línea explícita de argumentación en documentos de organismos de infancia (Martinez, 2013, 2014). Con respecto a otros colectivos, algunos estudios del ámbito argentino han señalado los riesgos de la reificación de los niños indígenas como sujetos de derechos en campañas

del Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), en la medida en que se los presenta desanclados de las desigualdades estructurales que atraviesan a sus comunidades (Szulc, Leavy, Shabel y Enriz, 2013: 7).

Sabemos que los derechos de infancia, desde una perspectiva antiesencialista, no pueden ser abordados desde visiones instrumentalistas ingenuas, que los supongan como herramientas indiscutibles de emancipación o como evidentes mecanismos de dominación (Reynolds, Nieuwenhuys y Hanson, 2006). Por el contrario, los procesos de institucionalización de derechos de infancia se abordan en su complejidad y dimensión concreta, cuando se analizan las configuraciones estratégicas y los contextos específicos en los que diversos grupos los despliegan¹⁷ (Reynolds, Nieuwenhuys y Hanson, 2006: 294). En este sentido, es indispensable que se atienda la forma en que las estrategias comunicacionales y políticas de los organismos de derechos de infancia reproducen los estilos paternalistas y asimilacionistas que sostiene al Estado para con las comunidades indígenas, a las que se les sigue negando derechos colectivos legalmente consagrados (Szulc, Leavy, Shabel y Enriz, 2013: 14).

A partir de estas reflexiones, proponemos preguntarnos por las “retóricas salvacionistas” (Bidaseca, 2010: 141) de la infancia, que en nombre del bienestar de la niñez, enmascaran la relación de violencia material y simbólica con los pueblos cuyas mujeres y niños/as se pretende salvar.

6. REFLEXIONES FINALES: LAS RETÓRICAS SALVACIONISTAS DE LA INFANCIA

Una temática recurrente que remite al eje de la “protección” en el paradigma de infancia es la cuestión del “trabajo infantil”. En la CIDN, son aceptadas determinadas tareas que involucren procesos de socialización familiar/comunitaria, excluyendo relaciones asalariadas o en condiciones de explotación (Recknagel, 2009). Las tensiones entre el horizonte que recorta este paradigma y las diversas realidades y experiencias de infancia en condición de desigualdad siguen expresándose en debates públicos, como ha sucedido recientemente en Bolivia, cuando se legalizó la baja en la edad permitida para desempeñarse en actividades remuneradas. Sin duda se trata de un debate que no podemos dar aquí por razones de espacio. En principio, lo que se puede decir es que los discursos públicos y de los organismos de derechos de infancia suelen presentarlo disociado de las condiciones económicas y de subordinación de los grupos a los que

¹⁷ Traducción propia.

pertenecen estos niños (Pedraza Gomez, 2007). Asimismo, al deslegitimar el trabajo infantil desde referencias ahistóricas y descontextualizantes, se invisibiliza el aporte de estas actividades a la economía, se denigra su utilidad social y se niega la interlocución de niños trabajadores, algunas veces organizados en movimientos (Nieuwenhuys, 1996: 242).¹⁸ Decimos que este es un debate que debemos seguir explorando porque, si bien estamos de acuerdo en cuestionar las definiciones hegemónicas, no vamos a reducir ingenuamente el problema a las tensiones lógicas entre universalismos y particularismos (Briones, 2007). Por lo menos, es necesario comenzar subrayando que no se han universalizado *las condiciones de acceso* a esa infancia “homogénea” (Fonseca y Cardarello, 2005). Aún con estas precauciones, nos sirve —y mucho— pensar este tema en el marco de las *retóricas salvacionistas* de la infancia y el sesgo etnocéntrico e imperialista que contienen. En este sentido, es necesario alzar la voz contra los discursos públicos de quienes reclaman protección y bienestar para los niños, mientras en “escenas de colonialismo explícito” cuestionan las demandas y reivindicaciones de sus pueblos.

REFERENCIAS

- AMADOR BÁQUIRO, J. C. (2009). La subordinación de la infancia como parámetro biopolítico y diferencia colonial en Colombia (1920-1968). *Nómadas* (31), pp. 240 - 256
- ARIÈS, P. (1987 [1960]). *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Madrid: Taurus.
- ARRE MARFULL, M. (2012). *Circulación y utilización de niños como servidumbre y mano de obra esclava en Chile (1690-1820)*. Tesis de Magister en Historia. Santiago: Universidad de Chile.
- BALAGOPALAN, S. (2014) *Inhabiting childhood: children, labour and schooling in postcolonial India*. London: Palgrave Macmillan.
- BASCOPE JULIO, E. (2011). Bajo tuición. Infancia y extinción en la historia de la colonización fueguina. *Corpus. Archivos virtuales de la alteridad americana*, 1 (1), enero-junio. Recuperado de: <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/corpus>
- BIDASECA, K. (2010). *Perturbando el texto colonial. Los estudios poscoloniales en América Latina*. Buenos Aires: Editorial SB.

¹⁸ La reforma de la legislación en Bolivia estuvo precedida por movilizaciones y protestas de estas organizaciones, que hasta llegaron a entrevistarse públicamente con el presidente Evo Morales, tal fue el caso, por ejemplo, de la Unión de Niños, Niñas y Adolescentes Trabajadores de Bolivia (UNATSBO).

- _____. (2014). Los peregrinajes de los feminismos de color en el pensamiento de María Lugones. *Estudios Feministas*, 22 (3), pp. 953-964.
- BORTON, A., ENRIZ, N., GARCÍA PALACIOS, M., HECHT A. C., PADAWER, A. (2011). Niñez indígena: apuntes introductorios. En NOVARO, G. (Coord.), *La interculturalidad en debate. Procesos de identificación y experiencias formativas en niños indígenas y migrantes* (pp. 37-44). Buenos Aires: Editorial Biblos.
- BRIONES, C. (2002). Viviendo a la sombra de naciones sin sombra: poéticas y políticas de (auto)marcación de lo indígena en las disputas contemporáneas por el derecho a una educación intercultural. En FULLER, N. (Ed.), *Interculturalidad y Política: Desafíos y Posibilidades*. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en Perú: PUCP-UIP-IEP.
- _____. (2007). Teorías performativas de la identidad y performatividad de las teorías. *Tabula Rasa* (6), pp. 55-83. Bogotá: Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca.
- BUELNA SERRANO, M. E. (2005). De vasallos a niños. La Transformación del Concepto Sobre los Indígenas en la Nueva España en la Época de la Conquista (1521-1550). En *Tiempo y Escritura. Revista Electrónica*. México: UAM-Azcapotzalco.
- CAPUTO, V. (1995). Anthropology's silent others. A consideration of some conceptual and methodological issues for the study of youth and childrens cultures. In AMITTALAI, V. & WULFF, H. (Eds.): *Youth cultures. A cross cultural perspective*. New York: Routledge.
- CARLI, S. (2006). Notas para pensar la infancia en Argentina. Figuras de la historia reciente (1983-2001). En Carli, S. (Comp.), *La cuestión de la infancia. Entre la escuela, la calle y el shopping*. Buenos Aires: Paidós.
- CASTRO GÓMEZ, S. (2003). Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la "invención del otro". En Lander. E. (Comp.), *La colonialidad del saber. Eurocentrismo y ciencias sociales*. Buenos Aires: CLACSO.
- CHATERJEE, P. (2011). *Delhi Lecture. La política de los gobernados* (Margarita Chávez y Juan Felipe Hoyos, Trads.). Universidad de Columbia.
- CHRISTENSEN, P. JAMES, A. (2005). Introdução. Pesquisando as Crianças e a Infância: Culturas de Comunicação. En CHRISTENSEN, P. y JAMES, A. (Orgs.), *Investigação com Crianças. Perspectivas e Práticas*. Porto: Edições Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- COLÁNGELO, A. (2011). El saber médico y la definición de una naturaleza infantil entre fines del siglo XIX y comienzos del siglo XX en la Argentina. En COSSE, I. LLOBET, V.,

- VILLALTA, C. Y ZAPIOLA, M. C. (Eds.), *Infancias: políticas y saberes en Argentina y Brasil. Siglos XIX y XX* (pp. 101-121). Buenos Aires: Teseo.
- DE LA CADENA, M. (Ed.) (2008). Introducción. En *Formaciones de indianidad. Articulaciones raciales, mestizaje y nación en América Latina*. Buenos Aires: Envió.
- DUSSEL, E. (2003). Europa, modernidad y eurocentrismo. En LANDER, E. (Comp.). *La colonialidad del saber. Eurocentrismo y ciencias sociales*. Buenos Aires: CLACSO.
- _____. (2013). Conferencia 3: De la conquista a la colonización del mundo de la vida. En *1492: hacia el origen del mito de la modernidad*. La Paz: Plural Editores- CLACSO.
- FANON, F. (1961). *Los condenados de la tierra*. México: FCE.
- _____. (1959) *Sociología de una revolución (Año V de la revolución argelina)*. Gualeguaychú: Ediciones Frente Universitario Megafón (Tolemia, 2012).
- FOUCAULT, M. (2007). La 'gubernamentalidad. En GIORGI, G. Y RODRÍGUEZ, F. (Comps.), *Ensayos sobre biopolítica. Excesos de vida* (pp. 187-215). Buenos Aires: Paidós.
- FONSECA, C., CARDARELLO, A. (2005). Derechos de los más y menos humanos. En TISCORNIA, S. Y PITA, M. V. (Eds.), *Derechos humanos, tribunales y policías en Argentina y Brasil. Estudios de antropología jurídica*. Buenos Aires: Antropofagia.
- FRANZE, A., JOCILES, M., POVEDA, D. (Eds.) (2011). Introducción. El estudio etnográfico de la infancia y de la adolescencia: posibilidades y retos. En *Etnografías de la infancia y la adolescencia* (pp. 9-36). Madrid: Catarata.
- GRIMSON, A. (2006). Nuevas xenofobias, nuevas políticas étnicas en Argentina. En GRIMSON, A. Y JELIN, E. (Comps.), *Migraciones regionales hacia la Argentina. Diferencia, desigualdad y derechos* (69-98). Buenos Aires: Prometeo Libros.
- GUPTA, A. (2013). *Early childhood education, postcolonial theory and teaching practices and policies in India: balancing Vigotsky and the Veda*. New York: Palgrave Macmillan.
- HERNÁNDEZ CASTILLO, R. A. (2014). Diálogos Sur-Sur: una lectura latinoamericana de los feminismos poscoloniales. En BIDASECA, K., DE OTO, A., OBARRIO, J. Y SIERRA, M. (Comps.), *Legados, genealogías y memorias poscoloniales en América Latina: Escrituras fronterizas desde el Sur*. Buenos Aires: Ediciones Godot.
- LIEBEL, M. (2009) Sobre la historia de los derechos de infancia. En LIEBEL, M. y MARTINEZ MUÑOZ, M. (Coords.). *Infancia y derechos humanos. Hacia una ciudadanía participante y protagónica*. Lima: Red de Desarrollo Social de América Latina y El Caribe (REDESOC).
- LIEBEL, M., SAADI, I. (2012). La participación infantil ante el desafío de la diversidad cultural. *Revista Desacatos* (39), pp.123-140.

- LLOBET, V. (2011). Las políticas para la infancia y el enfoque de derechos en América Latina. Algunas reflexiones sobre su abordaje teórico. *Fractal: Revista de Psicología*, 23 (3), pp. 447-460.
- _____. (2012). Políticas sociales y ciudadanía. Diálogos entre la teoría feminista y el campo de estudios de infancia. *Frontera Norte*, 24 (48), pp. 7-36. México: El Colegio de la Frontera Norte, A.C.
- MANNHEIM, K. (1928). El problema de las generaciones. *Reis. Revista Española de Investigaciones Sociológicas* (62), abril-junio de 1993. Recuperado de: http://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS_062_12.pdf
- MARTINEZ, L. (2013). *Discursos de derechos de la niñez migrante en el contexto argentino*. Ponencia presentada en la X RAM. Reunión de Antropología del Mercosur, del 10 al 13 de julio en la Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba. Argentina.
- _____. (2014). Niñez, migración y derechos. Aportes para un abordaje antropológico. *Revista Equidad y Sociedad* (6), enero, pp. 237-257. Santiago: Universidad de Chile.
- MAYO SANTANA, R., NEGRÓN PORTILLO, M. (2007). La familia esclava. En *La esclavitud menor: la esclavitud en los municipios del interior de Puerto Rico en el siglo XIX*. San Juan de Puerto Rico: CLACSO (CIS, Centro de Investigaciones Sociales, Universidad de Puerto Rico).
- MELLINO, M. (2008). *La crítica poscolonial. Capitalismo, descolonización y cosmopolitismo en los Poscolonial Studies*. Buenos Aires: Paidós.
- _____. (2009) Ciudadanías poscoloniales como símbolo y alegoría del capitalismo poscolonial. *Revista de la Biblioteca* (8), pp. 82-94.
- MEZZADRA, S., RAHOLA, F. (2008). La condición poscolonial. Unas notas sobre la cualidad del tiempo histórico en el presente global. En *Estudios Poscoloniales. Ensayos fundamentales* (pp. 261-278). Madrid: Traficantes de Sueños.
- MISCOLKI, R. (2010). Feminismo y derechos humanos. En Estévez, A. y Vázquez, D. (Eds.). *Los derechos humanos en las ciencias sociales: una perspectiva multidisciplinaria*. FLACSO México: CISAN.
- MOHANTY, CH. (1986). Bajo los ojos de Occidente. Saber académico y discursos coloniales. En *Estudios Poscoloniales. Ensayos fundamentales* (pp. 69-102). Madrid: Traficantes de Sueños.
- MOSCOSO, M. F. (2009). La mirada ausente: Antropología e infancia. *Aportes Andinos* (24), 8 pp. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, sede Ecuador (Programa Andino de Derechos Humanos).

- NIEUWENHUIJS, O. (1996). The Paradox of Child Labor and Anthropology. *Annual Review of Anthropology* (25), p. 237-251.
- NOVARO, G. (2006). Educación intercultural en la Argentina: potencialidades y riesgos. *Cuadernos Interculturales*, Año/vol. 4 (007). Centro de Estudios Interculturales y del Patrimonio-Universidad de Valparaíso, Chile.
- _____. (Coord.) (2011). Introducción. En *La interculturalidad en debate. Procesos de identificación y experiencias formativas en niños indígenas y migrantes*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- PAVEZ SOTO, I. (2012). Sociología de la infancia. Los niños y las niñas como actores sociales. *Revista de Sociología* (27), pp. 81-102.
- PEDRAZA GÓMEZ, S. (2007). El trabajo infantil en clave colonial: consideraciones histórico-antropológicas. *Nómadas* (26), pp. 80-90. Bogotá: Universidad Central-IESCO.
- PÉREZ VEGA, I. (2012). La bendita esclavitud: compra-venta de esclavos y otras transacciones hechas por clérigos en Puerto Rico durante el siglo XIX. *Actas V Simposio Iglesia, Estado y Sociedad*. Pontificia Universidad Católica de Puerto Rico.
- QUIJANO, A. (2003). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En LANDER, E. (Comp), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales* (pp. 201-242). Buenos Aires: CLACSO.
- QVORTRUP, J. (2005). Macro-análise da Infancia. En CHRISTENSEN, P. y JAMES, A. (Orgs.), *Investigação com Crianças. Perspectivas e Práticas*. Porto: Edições Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- RECKNAGEL, A. (2009). Entre reivindicación universal y diversidad local. En LIEBEL, M. y MARTINEZ MUÑOZ, M. (Coords.), *Infancia y derechos humanos. Hacia una ciudadanía participante y protagónica*. Lima: REDESOC.
- REYNOLDS P., NIEUWENHUIJS, O., HANSON, K. (2006), Refractions of Children's Rights in Development Practice: A view from anthropology. *Childhood: A Global Journal of Child Research* 13 (3), August, pp. 291-302. London: Sage Publications.
- ROCKWELL, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.
- RIVERA CUSICANQUI, S. (1997). La noción de "derecho" o las paradojas de la modernidad postcolonial: indígenas y mujeres en Bolivia. *Temas Sociales, revista de la carrera de Sociología, UMSA* (19). La Paz, Bolivia.
- RUIZ, A. (2001). La india bonita: nación, raza y género en Mexico revolucionario. *Debate feminista* 12 (24), octubre.

- SHOHAT, E. (1993). Notas sobre lo poscolonial. *Estudios Poscoloniales. Ensayos fundamentales* (pp. 103-120). Madrid: Traficantes de Sueños.
- SALDARRIAGA, O., SÁENZ, J. (2007). La construcción escolar de la infancia: pedagogía, raza y moral en Colombia, siglos XVI-XX. En RODRÍGUEZ, P. y MANARELLI, M. E. (Coords.), *Historia de la infancia en América Latina*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.
- SEGATO, R. (2011). Género y colonialidad. En busca de claves de lectura y de un vocabulario decolonial estratégico. En BIDASECA, K. y VÁZQUEZ LABA, V. (Comps.), *Feminismos y poscolonialidad. Descolonizando el feminismo desde y en América Latina*. Buenos Aires: Ediciones Godot.
- SPIVAK, G. (1988). Estudios de la subalternidad. Deconstruir la historiografía. *Estudios Poscoloniales. Ensayos Fundamentales* (pp. 33-68). Madrid: Traficantes de sueños.
- STEPHENS, S. (1995). *Children and the politics of culture*. Princeton University Press.
- SUBEDI, B., LYNN DAZA, S. (2008). The possibilities of postcolonial praxis in education. *Race, ethnicity and education*, 11 (1), pp. 1-10.
- SZULC, A. (2006). Antropología y niñez: de la omisión a las culturas infantiles. En Wilde, G. y Schamber, P. (Eds.), *Cultura, comunidades y procesos contemporáneos*. Buenos Aires: Editorial SB.
- SZULC, A., LEAVY, P., SHABEL, P., ENRIZ, N. (2013). *Al rescate de la niñez indígena*. Ponencia presentada en la X RAM. Reunión de Antropología del Mercosur, del 10 al 13 de julio en la Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba. Argentina.
- TURÉGANO MANSILLA, I. (1989). La dicotomía público/privado y el liberalismo político de J. Rawls. *Doxa: Cuadernos de Filosofía del Derecho* (24). Universidad de Alicante: Edición electrónica Espagrafic.
- VALDIVIESO, M. (2014). Otros tiempos y otros feminismos en América Latina y el Caribe. En CAROSIO, A. (Coord.), *Feminismos para un cambio civilizatorio* (pp. 23-38). Caracas: Fundación CELARG-CLACSO-Centro de Estudios de la Mujer.
- VAN LIEROP, H. (2009). The construction of South-Africa in Dutch Children's Literature around 1900. The Case of Oehoehoe by Nynke van Hichtum. *CHILL Child and Postcolonialism*.
- VIANNA, A. (2008). *El mal que se adivina. Policía y minoridad en Río de Janeiro, 1910-1920*, Buenos Aires: Ad-Hoc.
- VILLALTA, C. (Comp.) (2010). Introducción. En *Infancia, justicia y derechos humanos*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.

- VIRURU, R. (2005). The impact of postcolonial theory on early childhood education. *Journal of Education* (35).
- WINTERSBERGER, H. (2006). Infancia y ciudadanía. El orden generacional del Estado de bienestar. *Política y Sociedad*, 43 (1).