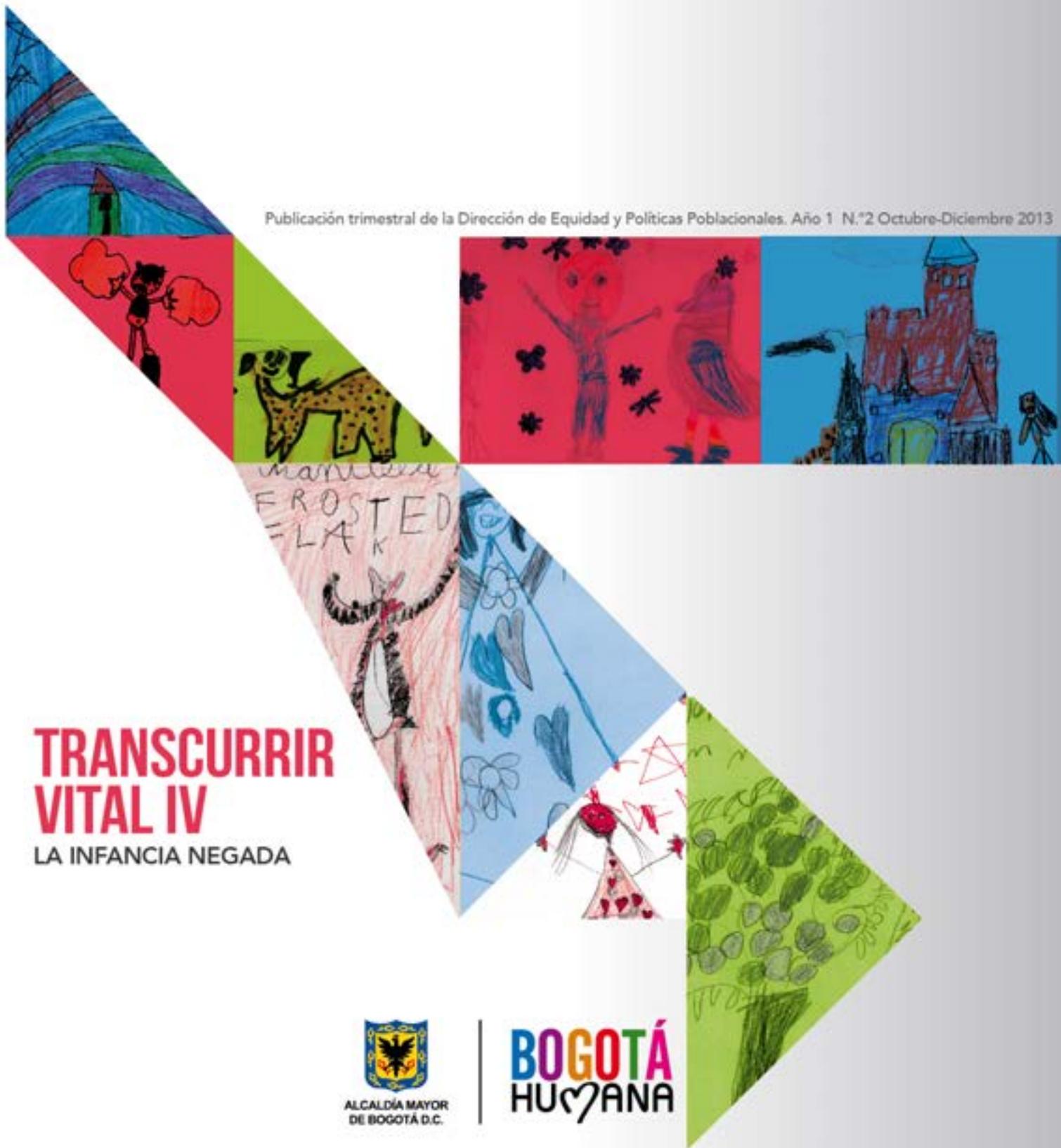


ROSTROS Y RASTROS

Razones para construir ciudad

Publicación trimestral de la Dirección de Equidad y Políticas Poblacionales. Año 1 N.º2 Octubre-Diciembre 2013



**TRANSCURRIR
VITAL IV**

LA INFANCIA NEGADA



**BOGOTÁ
HUMANA**



TRANSCURRIR VITAL IV

LA INFANCIA NEGADA UNA MIRADA DECONSTRUCTIVA

*Especial agradecimiento a
Maria Paz Ortiz Velásquez, (6 años)
Manuela Castaño Rojas (6 años)
Miguel Angel Miranda Castrillon (7 años)*



ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ

SECRETARÍA DISTRITAL DE PLANEACIÓN

Cra 30 N° 25-90 TORRE B. PISO 1, 5, 8 Y 13

BOGOTÁ D.C. 2014

www.sdp.gov.co

ALCALDE MAYOR DE BOGOTÁ D.C.

Gustavo Francisco Petro Urrego

SECRETARIO DISTRITAL DE PLANEACIÓN

Gerardo Ardila Calderón

JEFE OFICINA ASESORA DE PRENSA Y COMUNI-
CACIONES

Angélica del Pilar Molina Reyes

SUBSECRETARIO DE PLANEACIÓN SOCIOECO-
NÓMICA

Octavio Fajardo Martínez

SUBSECRETARIO DE INFORMACIÓN Y
ESTUDIOS ESTRATÉGICOS

Roberto Prieto Ladino

DIRECTOR DE EQUIDAD Y
POLÍTICAS POBLACIONALES

Rovitzon Ortiz Olaya

DIRECCIÓN DE ESTUDIOS MACRO

Armando Sixto Palencia Pérez

PROYECTO EDITORIAL

Dirección de Equidad y Políticas Poblacionales

INVESTIGACIÓN Y TEXTOS

Nora Luz Castrillón Jaramillo

Dirección de Equidad y Políticas Poblacionales

INFORMACIÓN ESTADÍSTICA

Comité Operativo Distrital para la Infancia y la
Adolescencia -CODIA

Dirección de Estudios Macro

Nohora Angélica Durango Padilla

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN

Melissa Mora T.

ILUSTRACIONES

Maria Paz Ortiz Velásquez, (6 años)

Manuela Castaño Rojas (6 años)

Miguel Ángel Miranda Castrillón (7 años)

Se prohíbe la reproducción total o parcial de esta obra - incluido diseño y portada -, sea cual fuere el medio, electrónico o mecánico, sin consentimiento por escrito de la entidad.

ISBN 978-958-8310-80-0

Impreso en Bogotá Colombia, Diciembre 2014.

Contenido



PAG/

5

Introducción

9

1. La estrategia deconstructiva en los análisis de la infancia

13

2. Los significados de la infancia

25

3. Del niño/niña socializado a la infancia controlada

31

4. Hacia una sociología de la infancia

43

5. Por una nueva sociología de la infancia

55

6. Hacia una ontología de la infancia: algunos elementos

65

7. Infancia familia y género. Aproximaciones

71

8. Infancia en Bogotá

129

9. Reflexiones finales

133

Bibliografía y referencias



Manuela Rojas Castaño

INTRODUCCIÓN

"Con cada nacimiento algo singularmente nuevo entra en el mundo."

Hannah Arendt

Una doble moral campea por los prados de la infancia.

"Todos los niños desfavorecidos son el testimonio de una afrenta moral; a saber, la incapacidad de asegurar su derecho a sobrevivir, a prosperar y a tener un lugar en la sociedad. Y cada niño excluido representa una oportunidad perdida, pues cuando una sociedad no presta a los niños de las ciudades los servicios y la protección que les permitirían llegar a ser individuos productivos y creativos, deja de beneficiarse de los aportes sociales, culturales y económicos que habrían podido hacer (UNICEF 2012).

La historia de la infancia es la historia de su negación. Desde la antigua Grecia hasta nuestros días la infancia ha sido negada (desde su significado), por una lógica racional y etnocéntrica, desplazando el real sentido de SER niño o niña hacia las representaciones sociales, percepciones, imaginarios y aspiraciones de las personas adultas.

Un logos dominante, es decir, una razón, una palabra hegemónica, la adulta, ha sido la que en el mundo occidental clasifica, nombra, determina, valora y dota de significado a la realidad. Nos pasamos la vida Interpretando y casi nada es casual. Tras una idea suele haber una fila de seres humanos en estado de adultez que la sostienen, la consolidan o la institucionalizan para mitificarla y encadenarla al sta-

tu quo¹, para hacerla norma, principio y patrón. En este ámbito suelen aparecer los niños y las niñas, y fuera de este mundo convencional adulto los niños y las niñas no SON. Su sentido de SER está velado, sus significados encubren y enmascaran la finalidad, la razón de ser de la niñez por fuera de la adultez.

En general, las ciencias sociales en su conjunto y últimamente las ciencias humanas como la psicología y la antropología, se han ocupado poco de las niñas y los niños, y cuando lo han hecho, ha sido por medio de conceptos sobre la niñez ligados a cierta noción de "socialización", lo que ha producido "tres tipos de efectos: por una parte, se ha asumido que la 'socialización' se debería entender como un proceso que va de lo 'individual' a lo social, como una interiorización de la exterioridad, donde niños y niñas son cuerpos vacíos que deberían ser 'llenados' de conocimientos sociales y culturales. En segundo lugar, se ha señalado que la socialización es un producto y no un proceso y, en tercer lugar, se ha invisibilizado a niños y niñas como sujetos actantes, es decir, como actores sociales (Moscoso, S.f.). Ideas que ya vienen siendo cuestionadas, como se verá a lo largo del documento.

En este contexto, es necesario entonces echar mano de estrategias deconstructivas para que emerjan aquellas otras realidades encubiertas por procesos hegemónicos a lo largo de la historia de las mentalidades.

¹ Loc. lat.; literalmente, 'en el estado en que'. Statu: establecer, colocar en un sitio o posición determinada (...) erigir, dejar sentado. Quo: dónde, en qué punto, por alguna razón, por cualquier razón. (Vox. Diccionario Ilustrado Latino-Español, 1995)

¿Por qué apelar a una perspectiva deconstructiva para abordar el tema de la infancia?

Por tres razones básicas: la primera, porque se llevará a cabo una revisión de algunos de los significados mediante los cuales se nombra, define y determina a la niñez. Segundo, porque a partir de esta re-visión se introducen nuevos elementos epistemológicos para resignificarla en sí misma y no desde el adultocentrismo. Tercero, porque tras desmitificar el concepto de la infancia en su sentido tradicional se pone en tela de juicio, se cuestiona y se propone un nuevo SENTIDO de SER en la niñez, como insumo para su comprensión desde una propuesta más cercana a la filosofía que a la sociología, es decir, para pensarla desde su Sentido y no desde su significado.

Igualmente, como estrategia para emprender el reto de pensar la infancia como un nuevo comienzo.

Al ser una re-visión, un volver a leer y ver los que se esconde detrás de teorías, conceptos y percepciones, no es un tratado de psicología del desarrollo de los niños y las niñas, o de pedagogía de la infancia; es un puñado de reflexiones sobre lo que NO es la infancia a partir de la sensibilidad de investigadores sociales, antropólogos, psicólogos, quienes han sacado a la luz otras percepciones, miradas y análisis más cercanos al mundo de los niños y las niñas o, por lo menos, más positivas a su existencia.

Por ejemplo, pensar en la infancia como comienzo y connatural al SER humano; comprenderla como categoría fundante y determinante de la sociedad, no como una transición hacia el ser adulto; pensar en la infancia como nacimiento, es decir, como criterio ontológico desde dónde es posible pensar el desarrollo humano como transcurrir vital. Concebir a los niños y las niñas como ciudadanos y ciudadanas

aunque no hablen “bien”, aunque no se expresen en palabras “muy razonables”. Considerar a la infancia como la posibilidad de renovación y recreación de un mundo presente y no como proyecto de construcción de un futuro que depende más de los adultos.

Así, este documento contiene algunos elementos que nos ayudarán a encontrarle sentido ontológico a la infancia y a los niños y a las niñas por sí mismos, desde lo que se ha llamado el “interés superior de los niños y las niñas”, nada más ni nada menos que por ser sujetos titulares de derechos en el presente... no para el futuro.

El objetivo que lo inspira es el de presentar un conjunto de elementos para elaborar una propuesta en la que se vislumbren los principios de un análisis que incorpore a la infancia en dos niveles: como una categoría de pensamiento propia y constitutiva del ser humano y, por ende, de la sociedad, y a los niño y niñas, como sujetos de prácticas y procesos de subjetividad integrados a la cultura desde su nacimiento.

Es el momento de avanzar ahora en otros saberes y explorar otras direcciones que no necesariamente excluyen las anteriores, pues la tarea actual implica la resignificación de muchos aportes y luchas por los derechos de las niñas y los niños, y la renovación de los lenguajes asociados a la infancia. Esta tarea sigue pendiente en Colombia y Bogotá no es la excepción, como veremos a lo largo de esta reflexión. Y no es que antes no se haya hecho nada, sino, afirmo, ante la progresividad de los logros (como lo evidencia el profundo Diagnóstico sobre infancia y adolescencia en Bogotá 2012- realizado por el Comité Operativo Distrital para la Infancia y la Adolescencia-CODIA), y la SDIS, es necesario avanzar hacia otras orillas de pensamiento como la filosofía o la nueva sociología de la infancia.



Señora con pelo largo

Manuela Rojas Castaño



Manuela Rojas Castaño

I. LA ESTRATEGIA DECONSTRUCTIVA EN LOS ANÁLISIS DE LA INFANCIA

Para el adulto, es un escándalo que el ser humano en estado de infancia sea su igual.

Francoise Dolto

Iniciemos este capítulo comprendiendo los alcances de la deconstrucción (o también deconstrucción), aporte del filósofo francés J. Derrida. Para muchas personas, la "deconstrucción" ha venido a designar el contenido y la forma del pensamiento de este filósofo no sólo por la manera en la que se presenta (desde la filosofía y el análisis literario), sino también porque constituye una estrategia o estratagema que se ejerce sobre un texto general, o sobre la cultura para cuestionarla y transformarla desde adentro o desde el interior mismo del texto (Derrida, 1971).

El concepto en sí mismo es una derivación del término *destrucción* presente en la obra de Heidegger *El Ser y el Tiempo* (1998), quien a su vez la retoma de Nietzsche. Éste, con su método genealógico y su crítica al lenguaje conceptual (palabras que buscan su esencia), articula una estrategia que trata de desmascarar las contradicciones inherentes a la cultura occidental asentada sobre sus pilares platónicos. Su pensamiento se desarrolla como un proceso destructivo de la filosofía de la identidad o del ideal platónico, para abrir el camino a un pensamiento libre mediante la afirmación y rememoración de la multiplicidad y la diferencia².

² Esto es lo que para Nietzsche significa la "muerte de Dios", la muerte de todos los valores absolutos y la afirmación drástica de la diferencia, de las diferencias y de la otredad (lo otro); "más allá del bien y del mal" está la diferencia, el resultado de la desarticulación del marco dogmático idealista en el que se encerró la tradición metafísica y con ella nuestra propia cultura. De ahí lo

Por otro lado estaba Heidegger, su amigo e interlocutor, siguiendo también las huellas del propio Nietzsche, pero tratando de superar el sistema desde adentro, desde la ontología o desde la Razón constitutiva de toda existencia. Para superar la metafísica (más allá de la física) Heidegger privilegia la creación de un nuevo lenguaje capaz de expresar lo no dicho por el lenguaje de la lógica occidental (la razón) y de este modo abrir el acceso a la "manifestación del SER" de otras maneras, ya desde la palabra y el lenguaje, y no desde las Ideas (como en Platón) o desde la razón (como en Descartes).

Derrida continúa por la senda de Heidegger, pero, además, no queriendo ser negativo en sus apreciaciones sobre el pensamiento de la época (el estructuralismo) hace un giro epistemológico, y en lugar de referirse a la destrucción retoma otro término similar, propio de la arquitectura, de donde provenía igualmente el término estructura, y se enfoca en los mismos linderos del estructuralismo.

Un poco como crítica desde adentro y en disonancia con algunos de los postulados estructuralistas³, este

que algunos han llamado la "revolución copernicana" de Nietzsche. Derrida continuará con esta idea de la Diferencia la cual recorre toda su obra especialmente *De la Gramatología*.

³ "Hace poco nos preguntábamos: «¿Qué es el existencialismo?». Ahora: «¿Qué es el estructuralismo?» Estas preguntas tienen un interés real, siempre que sean actuales y nos remitan a obras en proceso de creación. Estamos en 1967. No podemos invocar el carácter inacabado de las obras para soslayar una respuesta, puesto que es este mismo carácter lo que confiere a la pregunta su sentido. En consecuencia, la pregunta «¿Qué es el estructuralismo?» tiene que transformarse de algún modo. En primer lugar: ¿quién es estructuralista? También en lo más actual hay costumbres. La costumbre designa y cataloga así, con razón o sin ella, a un lingüista como Roman Jakobson, a un sociólogo como C.

ejercicio le permite a Derrida anclar su pensamiento en la desconstrucción⁴.

Pero en realidad, la desconstrucción no tiene nada que ver con la simple negación, destrucción o aniquilación, como tampoco con la simple inversión del pensamiento clásico tradicional, es decir con oponer a la razón la trasgresión o al ser el no-ser. En palabras del propio Derrida citado por Guervós (1995), "Más que destruir era preciso, al mismo tiempo, comprender cómo se había construido un 'conjunto', y para ello, era preciso reconstruirlo"; pero tal reconstrucción significa al mismo tiempo la des-sedimentación o el desmantelamiento de todas las significaciones que tienen su fuente en la palabra o en el lenguaje".

En contextos profundamente tradicionales, Derrida nos enseña que para rebatir la razón, los determinismos y absolutismos, y ante la imposibilidad de franquear supuestos muy razonables o hablar en contra de la "razón", contra el orden de la razón: "contra ella,-dice- sólo se puede apelar a ella, sólo se puede protestar contra ella en ella, sólo nos deja en su propio terreno el recurso a la estratagema y a la estrategia" (Derrida, 1989: 54)

He aquí la clave para comprender la desconstrucción y la posición marginal del pensamiento de Derrida en relación con el pensamiento tradicional en

Lévi-Strauss, a un psicoanalista como J. Lacan, a un filósofo que ha renovado la epistemología como M. Foucault, a un filósofo marxista como L. Althusser, a un crítico literario como R. Barthes (...). Algunos aceptan el término «estructuralismo» y emplean la palabra «estructura»; otros prefieren el término saussureano «sistema». Son pensadores muy diferentes, de distintas generaciones, y algunos de ellos han ejercido una influencia real sobre otros. Pero lo principal es la extrema diversidad de los dominios que exploran. Cada uno de ellos se ocupa de problemas, métodos o soluciones que mantienen relaciones de analogía, como si participasen de una misma atmósfera de la época, de un espíritu de los tiempos que se determina en función de descubrimientos y creaciones singulares en cada uno de esos dominios. Las palabras acabadas en -ismo están, en este sentido, bien fundadas (Deleuze, 2008)

⁴ Nietzsche - Heidegger - Derrida: he ahí la herencia oculta que se esconde bajo el término desconstrucción.

medio de una época o, para utilizar los términos de Deleuze (2008) "un espíritu de los tiempos que se determina en función de descubrimientos y creaciones singulares en cada uno de esos dominios".

En este sentido, "pretender situarse en un terreno neutral desde el cual poder elevar todo tipo de argumentos contra algo tan inamovible como es el legado de nuestra propia cultura" (Guervós, 1995), y en este caso, el relacionado con la infancia, es una verdadera pérdida de tiempo. El adultocentrismo no va a cambiar porque le recordemos sus equivocaciones. No es fácil escapar a las redes de un lenguaje heredado que nos impide renunciar a una cierta complicidad con la propia tradición filosófica, como se verá más adelante. Por eso, la mejor estrategia es la desconstrucción de un legado pero desde adentro, desde su interior, desde las mismas teorías hegemónicas.

Y este es el camino a seguir en temas como el de la infancia tan arraigada a su estatus primigenio: valernos del análisis desconstrutivo no tanto para definir que lo que es la infancia, sino para excluir aquello que ciertamente no es.

Lo cierto es que el propio Derrida rehúsa casi siempre responder a la pregunta de qué es la desconstrucción: 1) porque la cuestión de qué es algo es la cuestión que la filosofía ha mantenido desde Platón, es decir, se pregunta por la esencia de las cosas; mientras que aquí se rechaza la posibilidad de que la desconstrucción tenga una naturaleza esencial; 2) porque toda definición trata de acotar el significado y de limitarlo, mientras que la desconstrucción es sobre todo diferencia, multiplicidad.

*(acontecer, actividad)
(Guervós, 1995).*



Rapunzel en la punta de la torre

Manuela Rojas Castaño



Fernando Botero
Manuela Rojas Castaño

2. LOS SIGNIFICADOS DE LA INFANCIA⁵

2.1. La deconstrucción de la infancia como perspectiva estratégica para su re-creación

Partiendo de la idea de deconstrucción de J. Derrida desarrollada desde comienzos de los 70, y acotada por David Amorín en su texto "Acerca de la Psicología Evolutiva (2005), encontramos los dos momentos a partir de los cuales el autor desarrolló su propuesta:

Primer momento: un movimiento *desmitificador* que pone en cuestión a los signos y permite someterlos a un examen exhaustivo colocándolos en relación con su historia, puesto que es en esa órbita que estos alcanzan significación y determinación, con lo cual se cuestiona sistemática y rigurosamente la historia de estos conceptos partiendo de una actitud inquisidora (...) queriendo poner en tela de juicio esos conceptos fundadores.

Segundo momento: un movimiento complementario para una *puesta en tela de juicio del sistema* mismo dentro del cual aquel signo funcionaba.

La estrategia en su segundo momento "cobra una importancia enorme porque permite operar en terreno enemigo desestabilizando, creando turbulencias y obviando la necesidad de trascender las

áreas conocidas. (...). Los elementos para efectuar la deconstrucción los tomamos a préstamo estratégicamente del mismo discurso que queremos desmontar, dado que toda crítica debe hacerse en los mismos términos de lo que se critica" (Amorín 2005).

"Derrida introdujo el enfoque deconstructivo en la lectura de textos con publicaciones tales como "La voz y el fenómeno" (1973), "De la gramatología" (1977) y "La escritura y la diferencia" (1978). En ellos invalida la idea de que un texto tiene un significado único, preciso e inmodificable. Para ello recurrió a herramientas tales como el psicoanálisis y la lingüística" (Amorín 2005)

Partir de esta perspectiva desconstructiva para hacerle frente a la teoría de la infancia y a los significados de la niñez, vale la pena traer a colación las palabras de E. Burman (1998, citado por Amorín 2005) quien utiliza "(...) el término 'deconstrucción' en el sentido de poner al descubierto, o someter a escrutinio, los coherentes temas político-morales que elabora la psicología evolutiva, y mirar mas allá de los actuales sistemas dentro de los cuales se ha formulado la investigación en psicología evolutiva (...), la deconstrucción no como un marco analítico formal, sino mas bien para indicar un proceso de crítica".

⁵ Partimos de la comprensión de la niñez como una entidad diferenciada de la infancia la cual no implica solo una etapa evolutiva que requiere atención y cuidados especiales dado el "estado de indefensión" con respecto a la autonomía para tomar decisiones y a partir de ello salvaguardar su integridad bio- psico-social. Parafraseando a Bustelo (2012) la niñez es una experiencia vivida, que debería ser constituida como refugio dónde volver a comenzar para reasegurar la posible y momentánea integridad perdida del SER y desde ahí salir a enfrentar los embates donde esta sociedad compleja nos coloca, sin más e inevitablemente. Que haya niños no implica que haya niñez. Para que haya niñez, con idas y vueltas, deber haber disfrute, juego. Según la Convención de las Naciones Unidas por los Derechos de la Niñez: "... se entiende por niño/a todo ser humano menor de dieciocho años de edad, salvo que, en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad."

El propio Derrida se encarga de aclarar que la desconstrucción no es negativa ni destructiva, ni su finalidad es disolver o sustraer componentes con miras a descubrir una esencia interior. Más bien tiene dudas acerca de preguntar por la esencia de las cosas, por la presencia de un mundo interior-exterior, por un alma inconsciente y por el esquema del fenómeno de la apariencia platónico. Por el contrario, busca el acceso al modo en que un sistema o conjunto se construye constituyéndose históricamente, intentando conocer sus posibilidades y significados (Derrida, 1993). Es en este mismo sentido lo que se quiere re-crear en la infancia, su propia configuración histórica para desenmascarar las pretensiones de sentido que la han definido.

Vamos entonces a desmitificar la infancia mirando qué es lo que oculta aquello tras lo que se esconde, es decir sus significados. Iniciemos entonces con el movimiento desmitificador de la infancia.

2.2. Desmitificación de la infancia

“La vida no es la que uno vivió, sino la que uno recuerda y cómo la recuerda para contarla (p. 7). (...)

“Mi madre, petrificada en el umbral, exhaló una exclamación terminante: –¡Ésta no es la casa! Pero no dijo cuál, pues durante toda mi infancia la describían de tantos modos que eran por lo menos tres casas que cambiaban de forma y sentido, según quien las contara (p. 44). (...) Los adultos lo embrollaban todo delante de mí para confundirme, y nunca pude armar el acertijo completo porque cada quien, de ambos lados, colocaba las piezas a su modo (págs. 50-51).

Gabriel García Márquez (Vivir para contarla).

El mito⁶, como las representaciones y las percep-

⁶ En este contexto, la instancia desmitificadora puede asumir dos significados: 1) la desmitificación como traducción y especificación del mito en los aspectos diversos y concretos de la realidad que sobrentiende, 2) desmitificación como demolición de los mitos entendidos en el sentido de falsos valores. Tal desmitificación existencial, se hace inevitable para proceder a la continua y permanente verificación y revisión de las categorías, propias de la concreta experiencia humana, además que la asunción autónoma y consciente de los auténticos valores; consecuentemente, la

ciones refuerzan las tradiciones. Rastrear aquellas que le han dado sentido o, mejor dicho, que han negado a la infancia, es el paso fundamental en esta tarea desmitificadora la cual hay que abordar por la vía inversa, por la vía de sus reiteradas negaciones, desde Platón y Aristóteles, pasando por Locke y Durkheim hasta Piaget.

2.2.1. El niño⁷ un ser salvaje e imperfecto proyecto de ser racional adulto

Preguntar por la infancia implica indagar y detenernos un poco en sus antecedentes, en los saberes previos relacionados con el mundo de los niños, y cuándo la niñez pasó a ser un asunto social⁸, es decir, a interesarle a los Estados y a ser tema de decisión e intervención gubernamental a través de instrumentos como las políticas públicas.

Las concepciones, imágenes o figuras que tenemos de la infancia tienen una estrecha vinculación con los cambios históricos y con los modos de organi-

desmitificación es el proceso crítico de desenmascaramiento. A lo largo de los siglos XVII y XVIII se dieron varias formas de desmitificación, con la ilustración, el positivismo, hasta las recientes filosofías analíticas en las que el mito, precisamente por estar en la base de las construcciones metafísicas, expresiones de deseos morales y de intuiciones religiosas, es considerado como un elemento negativo y distorsionante. Otro sentido de la desmitificación puede encontrarse también en la «superación» de la metafísica realizada por Heidegger, como cumplimiento del mensaje fuertemente antimítico de Nietzsche, en función del descubrimiento del ser. Diccionario Filosófico científico. Consulta en línea diciembre 2013. http://www.proyectosalohogar.com/Diversos_Temas/Vocabulario_Filosofico_cientifico_D.htm

⁷ El enfoque de género en la infancia es un proceso reciente. En la Antigüedad el sexo acentuaba aún más las diferencias entre hombres y mujeres y más aún entre niños y niñas; sin embargo el hombre masculino era el referente y medida de todas las cosas hasta muy entrado el siglo XX. Históricamente el proceso de ampliación de la autonomía personal por identidad de género y la reivindicación de los intereses individuales tuvo lugar primero entre generaciones (los, las jóvenes frente a sus padres) antes que entre géneros (Ver Arriagada et al, 2011; Ariés, 1997; Rudenisco, 2013).

⁸ Según Liberman (2006 texto inédito) "Con la denominación de cuestión social se comienza hacer referencia a los diversos efectos sociales que se expresaron a partir de la consolidación de una nueva estructura social, producto de la Revolución Industrial, donde las condiciones de existencia y de trabajo de las clases trabajadoras son medulares en su contenido, junto con la contradicción entre la producción social y la apropiación privada de lo obtenido () esta cuestión emerge a partir de la toma de conciencia de las condiciones de vida de poblaciones que eran a la vez agentes y víctimas de la revolución industrial..."

zación socioeconómica y cultural de las sociedades (Ariés 1997, Pachón 2009), con las formas o pautas de crianza (De Mause 1991), con los intereses sociopolíticos (Bustelo 2012), con el desarrollo de las teorías pedagógicas (Escolano 1980; Narodowski 1999, Fernández 2010); así como con el reconocimiento de los derechos de la infancia en las sociedades occidentales y con el desarrollo de políticas sociales al respecto (Bustelo 2012; Cortés 2009; Baratta 1995; Pilotti, 2000; Giorgi 2006); con las representaciones sociales que las sociedades y los sujetos adultos tenemos de ella (Alzate 2003), ya sea como una realidad social no necesariamente objetiva ni universal, sino ante todo, como un consenso social aceptado (Casas, 1998).

Podríamos iniciar esta arqueología del futuro desde la antigua Grecia y su mitología recreando la concepción de Hércules (Heraclio), fruto del engaño de Zeus a una mortal, quien en su cuna estrangula dos serpientes con sus dos manos; o "pasearnos por la Roma imperial y registrar los "amores" greco-romanos de adolescentes, con rasgos de pequeños angelotes alados; o leer en los pesebre la infancia de Jesús, hijo de Dios, con niños y adolescentes tan reales como el unicornio para esas sociedades que menospreciaban la irracionalidad y la imperfección del fruto del pecado original (Alzate, 2003).

El mundo occidental, las imágenes del niño y las concepciones de la infancia, como las de democracia y el Estado tienen un origen muy marcado por el mundo greco-romano el cual se fue acentuando a lo largo del pensamiento y de la historia en toda Europa e inclusive en América Latina. Partiremos, entonces, de Platón y Aristóteles, para continuar con sus ideas hasta muy entrada la época moderna, registrando tan solo una brecha en el mundo medieval donde la institución socializadora por excelencia será la iglesia y no la escuela y, la imagen de la infancia, de la que los historiadores franceses en palabras de Ariés (1997), hacía parte de un "movimiento de la vida colectiva [que] arrastraba en una misma oleada las edades y las condiciones".

Dejando atrás el mundo antiguo, en adelante el panorama de la ilustración -la razón- acompañará todas

las reflexiones sobre los niños incluyendo la modernidad tardía cuando surge el concepto de infancia, el cual se extiende hasta nuestros días pero con una profunda transformación a partir de los cambios en la institución familiar y por el surgimiento de la Convención sobre los derechos del niño en 1990.

Los niños en la Antigua Grecia son recibidos entre laureles, olivos, y las niñas entre ovillos y listas de lana. Si son débiles a los niños se les abandonan o se regalan, si son fuertes se educan hasta los 10 años para luego servir a la Polis⁹.

Desde la Antigua Grecia el significado de la niñez ha sido relegado por su carácter "débil" e "irracional". Las características que tenían los niños constituían "atributos negativos", es decir que los "niños" (genérico) eran considerados principalmente por las carencias de cualidades que los adultos sí poseían y de esta manera lo que de ellos se resaltaba era su debilidad, su incapacidad mental y su incompetencia moral, lo que explicaría el poco apego e interés con que era observada la infancia.

Platón, en su libro *Las Leyes*, señala algunas de las cualidades propias de los niños a "causa de su fogosidad" su incapacidad de guardar reposo ni en el cuerpo ni en la voz y [que] grita siempre y salta en desorden", de lo que deduce su falta de capacidades intelectuales y de razón. Esta falta de razón solo se pierde con la madurez por lo que "ningún ser vivo nace con la calidad y el grado de inteligencia que le corresponde tener. El niño está gobernado por la parte irracional del alma y por lo mismo está dirigido por deseos y los más variados apetitos y concupiscencia, que es lo que este tipo de alma procura y por lo cual el niño carece de la templanza que es un orden y dominio de placeres y concupiscencias del que carece el menor (Campoy, 2006: 26).

En el niño existe un dominio de la parte irracional sobre la racional ya que las primeras "tiernas sensaciones de los niños son el placer y el dolor por las que llega el alma a la virtud y el vicio; en cuanto a la

⁹ La Polis Griega iba más allá de la urbe: constituida por la cultura, los ciudadanos y el estado, conformaba lo que se llamó la Ciudad-Estado.

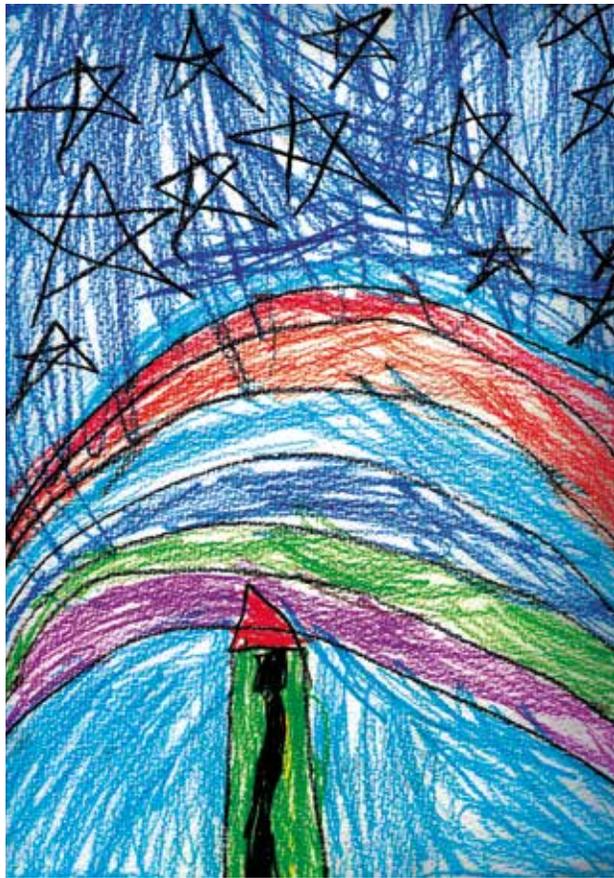
razón y a las opiniones verdaderas y firmes ya tiene buena suerte aquel a quien llegan ya sea en la vejez" (Platón cit. En Campoy, 2006).

Para Platón, no es tarea fácil ser un hombre virtuoso, ya que no todos los ciudadanos alcanzan la perfección aunque lleguen a la edad adulta¹⁰; para alcanzarla es necesaria, además de una adecuada educación (en la que entraban los niños desde los 6 años), una excelente naturaleza, con lo cual Platón no solo pretende la consecución del ciudadano perfectamente virtuoso sino que entiende que la educación ha de ir dirigida a permitir que todo ciudadano pueda desarrollar al máximo las potencialidades de su naturaleza y participar así, de la virtud en la más amplia medida posible (Campoy, 2006: 29).

Así, las pocas cualidades que Platón destaca de los niños, su gran potencial de inteligencia por ejemplo, se ven disminuidas al constatar que este potencial al no estar debidamente encauzado hace que el niño se convierta en el "más difícil de manejar de todas las fieras". Esta falta de razón de los niños no solo les imposibilita para que puedan ser considerados sabios sino que supone que sean considerados como aquellas personas que son alejadas de la consecución de la virtud por no estar tampoco regidas por la parte racional del alma, caso muy parecido o igual al de las mujeres, la multitud, los esclavos, los jóvenes y los "domésticos" que por la debilidad de su carácter "no pueden controlar o disponer acertadamente de su ánimo".

"Los niños de pecho deberán ser mimados con palabras frecuentemente; desde los tres

¹⁰ Idea que se repite en Kant cuando se refiere a la minoría de edad, como veremos más adelante.



Mar con arcoiris

Manuela Rojas Castaño

hasta los seis, niños y niñas jugarán juntos vigilados por niñeras. A partir de los seis se les separará y a cada sexo se le educará aparte. Se les enseñará y ejercitará en la gimnasia y en la música; se harán escuelas con profesorado extranjero y a sueldo. Los adolescentes irán a diario donde también aprenderán otras asignaturas (...) Se prohíbe la mendicidad (Platón, libro II-VII, XI - XII).

De esta manera Platón entiende que la formación del verdadero ciudadano viene desde la infancia pues al *no tener todavía razón* no pueden en ningún caso tener opiniones verdaderas y firmes y empiezan a dar muestras de cuál es la índole de su naturaleza (intrépida como la del animal). Esta condición "natural" es la que permite al educador hábil formarlos de manera acorde con su naturaleza pero mediante los hábitos y enseñanzas que les hagan asimilar los valores -de los adultos- que harán de ellos hombres virtuosos. Pero los pedagogos (personas adultas que enseñaban a los niños los asuntos de la ciudad) "han de tener mucho cuidado en su labor porque, claro está, si la educación fuese incorrecta y los hábitos y valores que se asimilasen fuesen perversos los resultados serían lo contrario" (Platón, libro VII) (Campoy, 2006).

De lo que también es consciente Platón es de que en la primera infancia se produce el crecimiento más intenso y pleno. De ahí que considere que es entonces cuando más fácilmente se puede persuadir al niño de todo lo que se quiere, y afirma que la mejor forma de "asegurar la construcción de la ciudad a la que aspira la república es expulsando a todos los mayores de 10 años, pues después de esta edad seguramente los hábitos adquiridos y las opiniones que le han sido enseñadas habrán empezado a comprometer seriamente la formación de su carácter".

“¿Qué medio, pues, podríamos tener para implantar, desde el comienzo, en los recién nacidos el humor que deseamos?... Todo recién nacido se expresa de ordinario en seguida por medio de gritos, y de manera especial el que pertenece a la raza humana; éste, además, no se contenta con gritar, sino que además de lo que hacen los otros, es propenso a llorar... Los niños, pues, para manifestar lo que aman o lo que odian, tienen sus lágrimas y sus llantos, un lenguaje ciertamente poco afortunado. Este período no dura menos de tres años, una parte nada despreciable de la vida para que uno la pase mejor o peor... Supongamos que a este niño, durante esos tres años se esfuerza uno por todos los medios de evitarle y apartar de él lo que sea doloroso, o lo que le cause temor o pena, sea lo que sea que lo cause, ¿no habremos de creer que entonces el alma de nuestro pequeño se volverá más dulce y de mejor humor?... Obrar de esta manera sería, en efecto, estropear a este niño de la manera más profunda, con una corrupción engañosa enraizada en los comienzos mismos de la educación”

(Platón, libro VII)

Para Aristóteles la infancia conserva el mismo carácter descrito por su maestro Platón pero su punto de partida es la visión esencial del hombre como animal cívico y relacional que busca alcanzar la felicidad y cómo el niño participó o es excluido de este principio: “el fin último de todo hombre es ser racional, alcanzar la virtud y ser felices”, dice Aristóteles.

En Aristóteles el hombre está compuesto por un cuerpo anterior al alma, y por una parte irracional anterior a ésta última. Tal como pensaba Platón, para Aristóteles el niño nace con la parte irracional y con los apetitos y deseos que le son propios; además no posee la inteligencia y la reflexión características de la parte racional. Respecto a la parte física dice que esta debe orientarse a “aprovechar las costumbres y hábitos idóneos del hombre adulto”. La parte irracional del alma, el placer y el dolor está unida al hombre que nace; así “las virtudes no se producen por naturaleza ni contra naturaleza sino por tener aptitud natural para recibir las y perfeccionarlas mediante costumbre” y lo mínimo que el niño puede hacer es tener una aptitud receptora para la obtención de esas virtudes (Campoy, 2006: 39).

Todos los niños nacen con una disposición de carácter que les hace en cierto sentido virtuosos, justos y valientes (de aquí se desprenden los atributos del SER para los derechos humanos, de lo cual se hablará más adelante), sin embargo, esas disposiciones no pueden ser consideradas como auténticas hasta que la persona “no pueda encausarlas con la ayuda de la razón” pues los niños tienen estas disposiciones “que sin la razón resultan ser dañinas”, si fuera así, el niño podría realizar acciones guiado por la voluntad pero no por la razón y por lo mismo no podrían ser seres felices.

Lo cierto es que para Aristóteles el principal defecto de los niños es el no poder participar por completo de la racionalidad y por lo mismo los considera seres imperfectos pues sólo al final del desarrollo de lo que pueden llegar a ser es cuando podrán tenerlas de forma perfecta.

Según Aristóteles (2013) solo al final del desarrollo de lo que algo está por naturaleza destinado a ser es cuando se alcanza la perfección, y eso será lo mejor del ser, porque solo entonces adquiere su naturaleza propia: “lo más autosuficiente es mejor y mas perfecto que lo menos por lo que la imperfección del niño vendrá así mismo dada por la necesaria dependencia del que, durante todo su desarrollo, ha de suplir sus carencias y guiar su vida de acuerdo con la razón” (Campoy, 2006: 42)

Aún así, ambos filósofos coinciden en entender que es precisamente en la niñez donde hay que actuar para que puedan ser superadas las deficiencias del hombre y se potencien como cualidades positivas que sólo como adultos podrán desarrollar y ejecutar plenamente. De ahí el sentido de la Paideia, de la cual poco o nada hemos aprendido dejando el concepto y el sentido del niño (paidós) fragmentado, aminorado y sin voz.

Aquí ya se encuentra el germen de la idea del moderno jardín de infantes o de la escuela de párvulos. La imagen de su ser indócil que hay que domar y que parece haber estado en el pensamiento antiguo en forma extendida. Como dice Platón (libro VII): “Apenas vuelva la luz del día es necesario que los niños vayan a la escuela. Pues ni las ovejas ni otra clase



Montañas de Medellín

Miguel Ángel Miranda Castrillon

alguna de ganado pueden vivir sin pastor; tampoco es posible que lo hagan los niños sin pedagogo ni los esclavos sin dueño. Pero de entre los animales, el más difícil de manejar es el niño; debido a la excelencia de esta fuente de razón que hay en él, y que está todavía por disciplinar, resulta ser una bestia áspera, astuta y la más insolente de todas".

"Cuando sobre las personas recae la adjudicación de cierta "inutilidad social" quedan también descalificados en el plano cívico y político, la ausencia de proyecto "hace difícil hablar en nombre propio aunque sea para decir no" (Giorgi, 2006).

Queda claro que las consecuencias más relevantes -negativas para unos positivas para otros- tienen su origen en esta concepción de niño como ser imperfecto; unas consecuencias que van a estar ligadas a todos los asuntos relacionados con la niñez y la infancia desde tiempos remotos hasta nuestros días.

2.2.2. El alter ego de los padres o el adulto pequeño

Tanto ayer como hoy, por su imperfección, los niños son considerados "ciudadanos incompletos". Para llegar a ser completos deben ser dirigidos u orientados por personas adultas, padres, tutores o pedagogos.

Volviendo a Aristóteles, además de su imperfección el niño es dependiente del padre por ser "persona inmadura o con capacidad deliberativa imperfecta", llegando a considerar al hijo, hasta que éste sea independiente, como una "simple parte del padre" y, en este sentido como una propiedad suya, un bien común del matrimonio que ayuda a mantenerlo unido; una especie de *alter ego* de los padres al considerarlo como una parte de ellos mismos pero con existencia propia; un simple producto de los padres a los que debe todo su ser al deberles su existencia misma" (Campoy, 2006: 32), aspecto que también era considerado por los sabios senescentes como requisito para que el niño fuera integrado a la co-

munidad, de la cual podía ser despedido si era, además de irracional, débil.

En la Edad Media los niños y las niñas eran una especie de adultos pequeños. Las niñas eran apartadas y criadas en la vida doméstica y preparadas en su función reproductora para el matrimonio, y los niños, una vez completada sus capacidades psicomotoras, eran integrados directamente en la sociedad. No había diferencias entre niños y adultos: los niños vivían mezclados con los adultos y escogían sus propios maestros. "Los niños eran considerados adultos jóvenes u hombres "pequeños" y por lo tanto, la categoría infancia como instancia diferenciadora por edad no existía¹¹.

En Colombia, por ejemplo, algunos especialistas consideran que aunque la familia varió regionalmente según la posición económica y social, se puede caracterizar fundamentalmente como una unidad que garantizaba la reproducción, la herencia -es decir la transmisión de bienes-, y la filiación, o sea la pertenencia a una familia a través de un apellido. "Nada diferencia la vida de los niños de la vida de los adultos. El niño se distingue del adulto únicamente durante un lapso muy corto, mientras su madre o su nodriza lo estén alimentando, mientras no pueda caminar, mientras no pueda expresarse con cierta claridad, pero una vez logra adquirir estas habilidades mínimas, es un adulto más. Ni el trabajo, ni el juego, ni el vestido, ni el espacio en el que se mueve reflejan una particularización de la infancia. El niño comparte todo con el adulto; no se diferencia del adulto. La edad, por lo menos en los primeros años, no se encuentra asociada a una especialización social. (Pachón, 1983: 215)

2.2.3. Los niños sin historia

Retomando la obra de Ariés (1997) podemos decir que los niños/as, las mujeres, la familia estaban relegadas al ámbito privado donde la historia no llegaba.

¹¹ Similarmente en las culturas andinas de las comunidades originarias las diferencias entre adultos y niños/as no se hacen por edad. Ambos eran considerados parte de la comunidad y niños/as son definidos como "personas pequeñas" que poseen ciertas características que los adultos han perdido (Bustelo a, 2012).

Dedicada más a los grandes acontecimientos y sus héroes la historia tardó años en mirar los asuntos de la esfera privada. Algunos investigadores coinciden en afirmar que la ausencia de una amplia y completa historia de la infancia se debe, entre otros factores, a la incapacidad por parte del adulto de ver al niño o a la niña en una perspectiva histórica. Como bien dice DeMause (1991: 15): "cuando los hijos o hijas adquieren autonomía, pertenecen al mundo de los adultos, y sólo cuando se accede a este mundo se comienza a formar parte de la historia; en consecuencia, al negarse con todas sus características, *tampoco existía su historia*" (Cursiva fuera de texto).

2.2.4. Los niños son por su familia

Solo fue a finales del siglo XVII cuando se iniciaron las grandes transformaciones que la familia, junto con la escuela, entraría a ser parte de ese proyecto socializador de los niños y las niñas de la época. La familia se convirtió en ámbito donde se prodigaban los afectos entre los esposos y entre estos y sus hijos. No se trataba ya de una familia constituida preferentemente en función de la propiedad, la fortuna, el aseguramiento de la prole, el apellido y la herencia para el futuro, sino una familia en función de los hijos y de su educación. A partir de este momento niñas y niños "salen" del anonimato y se constituyen en una dimensión afectiva determinante de la familia.

Por esta época, y en consecuencia con lo anterior, surge la escuela como una de las transformaciones más grandes en la vida social de las personas, en primer lugar, considerada como un ámbito de encierro o de retiro para disciplinar y educar a los niños y, segundo, como depósito o guardería para evitar que "los niños no se mezclan más con los adultos". La escolarización marca el surgimiento de la infancia tanto para Ariés como para De Mause (Alzate, 2003) y para Foucault (Bustelo 2012).

Antes de los estudios historiográficos el niño y la familia (el de Ariés data de 1973 y el de De Mause de 1974), la historia de la infancia y la historia de la educación constituían dos esferas de investigación diferentes e inconexas, dado que, en esos momentos (siglos XVII y XVIII) los historiadores de la educación se encontraban en el proceso de reconstruir la defi-

nición precisa de su campo sin tomar en cuenta los estudios historiográficos de Aries y De Mause.

“La tendencia de la historiografía educativa que se ocupa de la infancia debería tomar en cuenta los estudios mencionados, con el objetivo de interrelacionar historia de la educación e historia social como un campo fecundo. Este campo tomaría en consideración la denominada historia de las mentalidades, es decir, de las actitudes ante el mundo, la vida, la familia, la infancia, el sexo y la escuela, entre otros temas de la vida social (Escolano, 1997: 63).

Fue así, entonces, como, “se enfatizó sobre el surgimiento de formas de educación del niño que incluían a los padres en la regulación de las vidas de sus hijos y requerían de ellos la prestación de una atención constante y minuciosa a sus descendientes (DeMause); y el descubrimiento de la infancia con una instrucción fuera de la casa, sistemática, deliberada, continuada y graduada en edades (Ariés, 1997).

Tanto De Mause, como Aries sugieren que el descubrimiento de la infancia coincide o contribuye a poner en marcha una revolución educativa (Alzate, 2003): el interés de una sociología de la infancia que estudie cómo los niños y las niñas (como *tabula rasa*¹²), eran socializados, preparados para entrar en sociedad o en el mundo adulto (en términos de Platón y Aristóteles educados ya no en la Paideia sino en lo que los adultos creían era lo más conveniente para seguir).

2.2.5 El niño un ser pre-social- *tabula rasa*¹³

En estos contextos se ubican las teorías de Émile Durkheim, especialmente en sus estudios de Sociología de la Educación donde argumenta algunas

¹² Según la RAE: *Tábula Rasa* por *tabla rasa*, entendimiento sin cultivo ni estudios. Consulta en Línea 28/11/2013 <http://lema.rae.es/drae/?val>

¹³ John Locke decía que las niñas y los niños son una *tabula rasa*, es decir, un papel en blanco. Este autor pensaba que la familia puede moldearlos a través de las imitaciones, repeticiones, recompensas y castigos. Sugería a las madres y padres premiar las buenas acciones con alabanzas y aprobación y desaconsejaba el castigo físico porque “no fomenta el autocontrol”. Este autor fue uno de los pioneros del conductismo moderno (Rice, 1991: 130).

ideas sobre la *infancia como un fenómeno pre-social*: “Un terreno casi virgen donde se debe construir partiendo de la nada y poner en ese lugar una vida moral y social” (Durkheim, 1975: 54). Durkheim, como buen sociólogo y uno de los padres de la sociología clásica, plantea la necesidad de una pedagogía moral que eduque y supere la supuesta naturaleza “salvaje” del sujeto infantil. En este enfoque las niñas y los niños son vistos como “receptáculos” vacíos del accionar adulto (la idea de la *tabula rasa*) y, por lo tanto, se justifica la necesidad de controlar esa naturaleza “salvaje” a través del poder civilizatorio de la educación escolar.

El hecho de asociar la infancia a un estado más cercano a la naturaleza que a la cultura –al igual que ocurre con otras minorías políticas, como las mujeres o los grupos indígenas– construye un estereotipo generacional sobre las niñas y los niños como seres inferiores que necesariamente deben estar situados bajo el poder y la autoridad de una persona adulta, la cual se considera racional y civilizada, origen del adultocentrismo desde mucho antes de Platón.

Durkheim considera a la infancia como un período de crecimiento en sentido físico y moral, como el período en el que la persona está preparándose para entrar a vivir la verdadera vida social: la adulta (Qvortrup, 1992; Wintersberger, 1994; Gaitán, 2006b: 47; Rodríguez, 2007: 33 y ss.). Según Franzé citado por Pavez (2002: 202, 321), tradicionalmente la educación escolar ha considerado este concepto de niñez para situarse como la disciplina “experta” en la infancia moderna, cuya capacidad de actuación se resume en un discurso escolarizante y civilizatorio sobre los sujetos que supuestamente carecen de las normas básicas para convivir en la sociedad.

En este enfoque se evidencia una preocupación por los mecanismos sociales por los cuales las niñas y los niños “dejan de serlo”; es decir, el proceso mediante el cual se convierten en personas adultas educadas, civilizadas y no infantiles. Por lo tanto, el interés está puesto más en el resultado que en el proceso escolar y en las relaciones de poder que se construyen entre los actores que participan de él (Pavez, 2011)

2.2.6. El niño esponja, receptores pasivos y el castigo como mecanismo de socialización

Los estudios de Durkheim influyeron en las ideas de Talcott Parsons (1959), de modo particular en los estudios sobre los procesos de socialización que ocurren dentro de las familias (heterosexuales y nucleares); es decir, “en el proceso de adquisición por parte de los niños de las pautas y los roles sociales” (Parsons, 1959: 200). Este autor sostiene que toda primera y normal socialización infantil debe producirse dentro de la familia, con la complementariedad de otras agencias como la escuela y el grupo de iguales, aunque recalca que la socialización es diferenciada en virtud del género, la clase social y el grupo étnico (Parsons, 1959: 218)¹⁴.

En la teoría funcionalista de Parsons las niñas y los niños son vistos como receptores pasivos de los contenidos que la sociedad considera necesarios para que una persona se convierta en adulta. Se trata de los mecanismos que reproducen el orden social en el seno de una sociedad funcionalista. Según Jenks

¹⁴ Parsons (1959:202) señala que la niña y el niño realizan su aprendizaje de los roles y pautas sociales a través de la imitación de un modelo adulto o la identificación y la instrucción que este modelo ejerce. Es decir, un proceso unidireccional y esencialmente pasivo desde el punto de vista infantil.

citada por Pavez (2011), a Parsons lo que verdaderamente le inquieta no es la infancia en sí misma –como categoría sociológica–, sino el proceso de socialización. Desde el momento del nacimiento –e incluso antes del nacimiento, en términos de género– se depositan demandas y exigencias a través de la asignación de un determinado rol a las niñas y los niños. En la mirada funcionalista la figura infantil encarna ese “Yo” social que participa en el proceso de socialización, cuyo objetivo principal es transformar un ser infantil “salvaje” en un producto social, que no es otra cosa que una persona adulta normalizada.

En este enfoque se piensa a las niñas y los niños desde la metáfora de un objeto “esponja” que recibe pasivamente dicha socialización. Parsons (1959: 203) se refiere al poder que tiene la persona adulta de dar recompensas o castigos mientras está instruyendo a las niñas y los niños en el refuerzo o extinción de determinados actos (condicionamiento), a través de lo que este autor denomina “mecanismos de socialización”. El autor describe el rol que juegan estos mecanismos en el aprendizaje de las normas y los roles sociales, pero no analiza la dimensión del poder generacional que emana en el hecho de conceder recompensas e infligir castigos. En la teoría de Parsons, los castigos forman parte del “necesario” proceso de socialización (Pavez, 2011).

Tabla 1. Visión sociológica reduccionista de la infancia

Conceptos	Socialización	Desarrollo Biológico
Infancia	Una base preparatoria para la vida adulta; en esta última es donde realmente se participa de la vida social.	Una etapa del desarrollo evolutivo del ser humano hacia la adultez; es ésta última la que se valora como plena y deseable
Las niñas y los niños	Meros receptores pasivos del orden social (“receptáculos”, “esponjas”).	Incapaces, inmaduros e inacabados en comparación con las personas adultas, a quienes se supone capaces, maduras y acabadas.
	Seres pre- sociales (tábula rasa).	Seres biológicos, organismos respondientes.

Conceptos	Socialización	Desarrollo Biológico
Interés	Interés-visión centrada en el producto social del proceso de socialización; importa la persona adulta normalizada en la cual se convertirá el ser infantil.	Interés-visión centrada en el resultado (ser adulto) del proceso de desarrollo; una vez que la persona "acabe" el proceso, será completa.
Autores de referencia	Parsons	Durkheim, Piaget

Fuente: Sociología de la infancia. Niñas y Niños como actores. Pavez 2012: 89

2.2.7. Infantes: los que no tienen voz, a quienes no se les permite hablar

Tal y como lo registramos anteriormente los niños no eran nada ni nadie y un velo de insignificancia los cubría y los mantenía en las "estructuras profundas de la historia". Los niños y las niñas, además de NO SER en la antigüedad, llegan a la modernidad sin voz. En este momento, y centrados en la idea de *La Política* de Hanna Arendt, se inicia la negación política del niño y la niña como ser social y ciudadano, porque si bien en la Antigua Grecia eran imperfectos sí podían hacer parte de la "comunidad" en la Polis, la Ciudad Estado, para eso estaba la Paideia. Dice Arendt: "La acción, como *initium*, no es el comienzo de algo sino de Alguien, con las palabras y la acción nos insertamos en el mundo humano (...) la acción solo es política si va acompañada del habla (...) sólo hablando es posible comprender, desde todas las posiciones el mundo. El mundo es pues lo que está entre nosotros, lo que nos separa y nos une (1997: 18)

De alguna manera las palabras "nadie" y "nada" están ligados al concepto "nacer" y "crecer". Desde su etimología, ambas palabras se derivan del participio pasivo del verbo latino *nasci* que quiere decir nacer: *nadie* es el participio plural de *nati*, y *nada*, del fenómeno singular *nata*. *Nadie* proviene de la locución latina *homines nati non fecerunt*, que literalmente significa 'personas nacidas no lo hicieron' o, más propiamente, 'nadie lo hizo'. *Nada* por su parte, se derivó de la expresión latina *res nata* 'cosa nacida',

que pasó al castellano como 'nada cosa' y, posteriormente, *nada*¹⁵.

De otro lado encontramos la palabra *infancia* la cual, según su etimología, se deriva del latín *infanta*, cuyo significado primario alude a la incapacidad de hablar y define a los *infans* o *infantis* como aquellos que no tienen voz. Para la RAE actualmente la *infancia* es delimitada como: i) el período de la vida humana desde que se nace hasta la pubertad; ii) el conjunto de los niños de tal edad; y iii) el primer estado de una cosa después de su nacimiento o fundación. Igualmente la RAE define al *infante* como: i) el niño que aún no ha llegado a la edad de siete años; ii) el pariente del rey que por gracia real obtiene el título de infante o infanta; y iii) cada uno de los hijos varones y legítimos del rey, nacidos después del príncipe o de la princesa para quienes es necesario un tutor que hable por ellos.

Wasserman (2001: 61) resalta que la etimología de la palabra *infancia* proviene del latín *infandus*, que significa no habla o que no es legítimo para tener la palabra. Ella menciona que se le llame "infante" al hijo del rey que está en la línea sucesoria al trono y que no puede ser heredero mientras el primogénito –heredero de hecho– esté vivo. Por lo tanto, su etimología expresa claramente que la palabra *infancia* refiere más bien a quienes no tienen permitido hablar, y no tanto sobre quienes

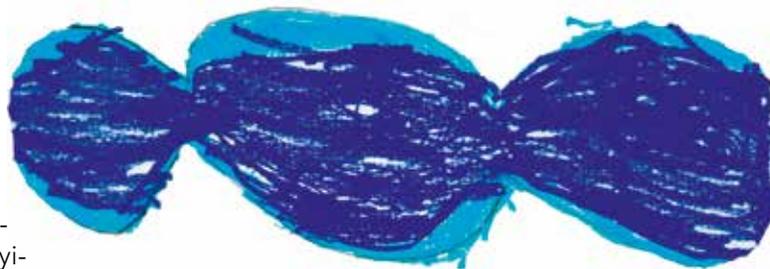
¹⁵ Diccionario etimológico, consulta en línea, octubre 2013 <http://etimologias.dechile.net/?nadie>

carecen de este atributo por los años de edad¹⁶.

La palabra *niño* o *niña* proviene de la voz infantil o la expresión onomatopéyica *ninno*, que refiere al que está en la niñez, que tiene pocos años, que tiene poca experiencia o que obra con poca reflexión y advertencia, entre otras características.

En este mismo sentido la *niñez* es definida por la RAE como: a) el período de la vida humana que se extiende desde el nacimiento a la pubertad – mismo significado de la palabra *infancia*–; b) el principio o primer tiempo de cualquier cosa; y c) la niñería, acción propia de niños. Tanto la palabra *infancia* como *niñez* sugieren el período vital que transcurre durante los primeros años de la vida humana.

Para Wasserman (2001: 61) la palabra niño o niña presenta una polisemia muy amplia, aunque en general alude a la condición de las personas con pocos años de edad o que se encuentran en posición de subordinación



Las estrellas luminosas
Manuela Rojas Castaño

social (servidumbre). La palabra *niña* también se utiliza para designar a la pupila del ojo, ya que "pupila" proviene del latín *pupilla* que significa huérfana, menor de edad y que está bajo la autoridad de una persona tutora¹⁷.

Es obvio que los períodos históricos por donde transcurren niños y niñas o desde donde se configuran las "infancias" y el adultocentrismo, no son sólo una mera cronología, aun atendiendo a sus márgenes difusos, o sus fases de transición. Son, ante todo, una peculiar estructura de significaciones que vincula el modo prevalente de producción, las formaciones sociales y culturales, su sentido histórico y sus mentalidades, su racionalidad, su ser y su querer ser, que de alguna manera es necesario deconstruir.

¹⁶ No obstante, en el Derecho romano la clasificación de edades de la vida fue variando, y de esa forma, el concepto de "infante" se modificó desde "quien no sabe todavía hablar", al que aún no puede discernir claramente lo que hace, para pasar luego en la etapa post-clásica a quedar fijado en los 7 años el tope a partir de la cual las personas pasaban a ser "impúberes mayores que infantes".

¹⁷ Durante la época del Imperio Romano se establecía que la infancia duraba desde el nacimiento hasta los siete años; luego desde los siete hasta los doce años en el caso de las niñas y hasta los catorce para los niños. Ya vimos que en la antigua Grecia la salida al mundo adulto iniciaba a los 10 años (Cortés, 2009, 2)



3. DEL NIÑO SOCIALIZADO A LA INFANCIA CONTROLADA¹⁸

3.1. El interés de la sociología y del Estado

Si bien la sociología ha estudiado al niño como elemento social, la pedagogía como sujeto de educación y escolarización; y la psicología como sujeto de desarrollo fisiológico y psicológico, la historia lo ha hecho de una manera incidental; la prueba está en que el mismo "concepto de infancia" podría ser una expresión que explica el distanciamiento de la infancia viva y real (Alzate, 2013: 22

De esa infancia encadenada a la sin razón o sumida en la idealización o en el anonimato indiferenciado de los adultos a la infancia disciplinada en los colegios del siglo XVIII europeos y del XIX y XX latinoamericanos, y aún la infancia "protegida" encerrada en los reformatorios (o workhouses) para que no dañe a la sociedad y no se dañe a sí misma, hay más que el espacio de unos siglos. Hay una ruptura del modelo (del sistema) que se traduce en el descubrimiento de la infancia. Ese parto de descubrimiento que se sitúa en los alrededores del siglo XVIII, está íntimamente ligado a los inicios de la industrialización, del capitalismo, del Estado moderno y al interés de los estudios sociales sobre el tema.

Estado y escuela son las dos grandes instituciones que hacen emerger a la infancia de las "estructuras profundas de la historia"¹⁹. La intervención del Estado efectiviza la función de la escuela como espacio privado, sustrayéndola de la familia y de la comunidad, con miras a una socialización diferente, más uniformizante, en pos de una formación y disciplinamiento futuro²⁰.

La escuela pasa a ser el ámbito por excelencia de la infancia, aunque no de toda. La intervención del Estado incorpora también la figura del niño y del adolescente en el Derecho, en el Derecho Penal en particular, creando para él, cuerpos jurídicos específicos, códigos, tribunales, instituciones asilares, etc, los cuales, como en el caso de la educación pero en sentido inverso, solo era para los hijos de los pobres (Iglesias SF).

¹⁸ Se inicia el segundo momento de la estrategia deconstructiva: la "puesta en tela de juicio del sistema mismo dentro del cual aquel signo (la infancia) funcionaba".

¹⁹ "(...)se ha dicho: la edad moderna "descubrió" la infancia. Descubrir en el sentido preciso que informan los diccionarios: "Manifestar lo que estaba oculto" o "destapar lo que estaba tapado". Para estos autores, este siglo XVIII o alrededor de él, "destapó lo que estaba tapado". ¿Qué era lo tapado, lo oculto? Digamos mejor con Trisciuzzi y Cambi, que hasta la época moderna, la vida de niños y adolescentes perteneció a lo que ellos denominan: "las estructuras profundas de la historia". Y que en esta dimensión profunda de la historia, la infancia resulta "casi siempre invisible o con frecuencia se la confunde con la naturaleza".

²⁰ En el siglo XIX el Estado interviene para limitar el trabajo infantil, entendiéndolo, amén de otras razones no tan humanitarias-, como el mayor obstáculo para la escolaridad.



Paisaje

Maria Paz Ortiz Velásquez



Estas sociedades que desde sus inicios estaban segmentadas en lo económico, en lo social, pero también en lo cultural, eran sociedades de hombres, de blancos y de propietarios, yuxtapuestas a la sociedad de indios, mestizos y negros, no propietarios, mujeres y niños que necesitaban de procesos unificadores que los cohesionaran, dada su propia fragmentación como seres humanos.

La educación, la religión, la ley, el orden, el trabajo, la raza, las buenas costumbres, fueron principios rectores para conformar una sociedad integrada, moderna y avanzada. Pero frecuentemente “los reflejos integracionistas actúan no para generar procesos que devuelvan el sentido, sino para excluir definitivamente esos individuos, o esos grupos, como incapaces de integrarse a la sociedad” (Bustelo 2012).

En general, lo que buscaba el Estado era la integración social por distintos medios, y la sociedad era entendida como sinónimo de sociedad consensual, distinta de “todo aquello que desunificara, que divergiera, que sonara con un tono disímil, fue síntoma de atraso, de riesgo, de desviación y como tal, de exclusión”.

La figura por excelencia de la exclusión fue la “situación irregular”. Fueron “irregulares”, y por lo tanto pasibles de medidas coercitivas, aquellos que denotaran en su vivir, su pensar, su vestir, su hablar, cierta discordancia con el modelo prevalente. En el universo de la infancia, los “irregulares” se llamaron “menores”. Y con base en una “doctrina”, se los institucionalizó para protegerlos de sí mismos” (Iglesias, SF: 3)

3.2. La minoría de edad: propia de los adultos²¹

La Minoría de edad es de los tiempos de la Ilustración²² y de cuando Kant se refirió por primera vez

²¹ Véase Foucault, 2011. El gobierno de sí y de los otros. Argentina, Fondo de Cultura económica; pág. 41.

²² “La ilustración es la salida del hombre de su minoría de edad. El mismo es culpable de ella. La minoría de edad estriba en la incapacidad de servirse del propio entendimiento, sin la dirección de otro. Uno mismo es culpable de esta minoría de edad cuando la causa de ella no yace en un defecto del entendimiento, sino en

a la *Minoría de edad* para señalar a quienes por falta de conciencia y racionalidad o “perezosos” “actúan o se comportan como no debe ser en la sociedad” (Kant, 2007)²³. La minoría de edad es más un asunto ético que un asunto de edad.

Por eso, a la luz de Kant, la minoría de edad no surgió para identificar a los niños y a las niñas (seres poco racionales) sino para señalar a una persona que se decía adulta pero actuaba irracionalmente, sin conciencia de sí ni de los otros: un adulto que no razona ni actúa correctamente. Desde esta mirada, hay muchas personas adultas en un estado de minoría de edad.

La minoría de edad surge entonces para mostrar el “estado” en que permanecen algunos adultos. Solo con la “ilustración” o con la razón se puede dar el progreso humano. Con el advenimiento de la razón, se puede salir de la minoría de edad, se puede llegar a la ilustración como categoría máxima de los hombres –sujetos- modernos. En términos de Galvis (2012), sujetos dignos, libres, iguales y responsables. Por eso dice Kant: “la ilustración es la salida de hombre de su minoría de edad de la que él mismo es responsable” (Foucault, 2011:41)

De alguna manera las sociedades modernas se valieron de este término para nombrar a los niños y las niñas: al no poder hablar y expresarse no podían explicar las razones de su comportamiento y por eso había que ilustrarlos, es decir hacerlos entrar en razón, asunto que se volvió social y familiar muy entrado el siglo XIX, no solo en Europa sino también en Latinoamérica y el Caribe.

El hecho de asociar la infancia a un estado más cercano a la naturaleza que a la cultura, como se dijo

la falta de decisión y ánimo para servirse con independencia de él, sin la conducción de otro”. Kant, E. ¿Qué es la Ilustración? En Filosofía de la Historia. Editorial Nova, Buenos Aires

²³ Publicado en 1784, ¿Qué es la Ilustración? es uno de los textos fundamentales para comprender el llamado «Siglo de las Luces», así como la corriente intelectual que habría de convertirse en uno de los pilares del mundo moderno. En él Kant (1724-1804) hizo frente al fanatismo y la superstición, realizando la propuesta de que cada cual ha de acostumbrarse a pensar por sí mismo, según su propia razón, sin aferrarse puerilmente a la cómoda tutela de los prejuicios y dogmas del momento.

anteriormente, construye un estereotipo generacional sobre las niñas y los niños como seres inferiores, quienes necesariamente deben estar situados bajo el poder y la autoridad de una persona adulta, la cual se considera racional y civilizada.

“Ese estado de minoría de edad no debe confundirse en ningún caso con un estado de impotencia natural, no es algo así como la infancia de la humanidad (...) que no ha adquirido todavía los medios y las posibilidades de su autonomía (...). Los hombres se encuentran en este estado de minoría de edad, si se ponen en bajo la dirección de los otros, no es porque los otros se hayan adueñado del poder y ni siquiera porque éste se les haya confiado en un acto esencial, fundacional e instaurador. Es (dice Kant) porque los hombres no son capaces o no quieren conducirse a sí mismos y porque otros se han prestado servicialmente a tomarlos bajo su conducción” (Foucault, 2011:44).

Es así como los niños y las niñas pasaron a llamarse infantes a la manera de los pequeños príncipes a quienes no se les permitía hablar, por lo cual tenían un tutor para que hablara por ellos. Entiéndase que no era porque no pudieran razonar, sino porque no sabían hablar como los adultos y porque lo que decían o intentaban expresar (con su cuerpo) no era comprensible para los adultos de la época (ni de esta).

Son los diferentes modelos teóricos de vida social en los que se fundamentan los distintos autores los que dan lugar a una diversidad de visiones de la infancia (Gaitán, 2006:4) y en este sentido para el análisis de la infancia hoy es necesario considerar el marco de análisis no solo histórico social y político sino también el económico.

“Las concepciones de la infancia guardan coherencia con la sociedad en las que emergen. Los principios de la ciudad estado en la antigua Grecia, la organización religiosa y militar presentes en periodos como el siglo XII y XIII dan origen a los niños de las cruzadas. Los principios de organización educativa y científica del siglo XVII y XVIII dan origen al niño escolar. Los principios de organización industrial dan origen a los niños trabajadores y a los aprendices del siglo XIX. Los principios de organización familiar dan origen al hijo de familia que realiza todas sus actividades en el hogar bajo la tutela de los padres. El fortalecimiento del Estado da origen a los hijos del estado, niños que des-

de muy pequeños pasan de manos de sus padres a las de un personal especializado que se hace cargo de ellos en guarderías y jardines infantiles, como se ve actualmente. Esta misma situación se observa en las instituciones que se encargan de la protección del niño: de instituciones masivas tipo cuartel o convento se pasa a la institución escuela, institución taller o institución hogar (Alzate 2003, 24).

3.3. La infancia en la sociología

Estas investigaciones iluminadoras todavía hoy son el referente obligado en los análisis para, por un lado, tratar de revertir o deconstruir el paradigma adulto-céntrico origen del concepto infancia, problematizar sus prácticas y referentes conceptuales, y, por otro, hacer visible aquello que (aún) se oculta en el proceso de tener que hablar por quienes no tiene permitido hacerlo.

En general, la teoría social se ha ocupado poco de las niñas y los niños. Como vimos anteriormente, cuando la sociología empezó a interesarse lo hizo por medio de conceptos sobre la niñez contrapuestos a los de adultez y ligados a cierta noción de “socialización”. Los efectos de estas denominaciones produjeron: asumir la ‘socialización’, primero como un proceso que va de lo ‘individual’ a lo social o como una interiorización de la exterioridad (niños y niñas son cuerpos vacíos que deberían ser ‘llenados’ de conocimientos sociales y culturales); segundo, la socialización como producto (el adulto), no como un proceso, y, tercero, la invisibilización de niños y niñas como sujetos actuantes, es decir, como sujetos políticos y actores sociales.

“El interés de la sociología por la infancia se ha centrado, hasta ahora, bien en los procesos de socialización o bien en el análisis del comportamiento de las principales instituciones encargadas de llevar a cabo el proceso socializador, léase: la familia y la escuela. En ambos casos los niños no constituyen el objeto formal de estudio, sino que tienen un papel instrumental respecto a los temas principales: el orden del sistema social o el funcionamiento de las instituciones sociales. En este contexto la infancia ha venido siendo considerada como el espacio de tiempo vital que debe aprovecharse para la iniciación en la vida social de los que llegarán a ser, con el transcurso de los años, verdaderos actores sociales (Gaitán, 2006:2)

Desde esa perspectiva, el centro de interés no lo constituye la infancia en sí, sino el fenómeno de la socialización de la infancia, así como las desviaciones que se producen en las pautas marcadas de este proceso, razón por la cual, surgen otras propuestas y otras teorías, por ejemplo una nueva sociología centrada en la socialización de los niños/as en la familia y no solo en la escuela.

La condición de “no ser” en el presente, y la situación de “llegar a ser” en el futuro condiciona la vida de los niños y las niñas en la época moderna y niega el “interés superior del niño”²⁴. Esta situación de dependencia como niño/as imperfecto/as, adulto/as pequeño/as y alter ego de sus padres, además de la interpretación que se ha hecho de su frágil o débil desarrollo bio-psico-social en que se hallan los niños y las niñas (la niñez) como una etapa o situación pre-social o como una fase de preparación para la vida adulta, la cual se considera verdaderamente vida social, aún recorre los jardines de la infancia en la contemporaneidad.

24 En la Convención por los derechos de los niños no existe una definición expresa de lo que significa el interés superior del niño, sin embargo varios autoridades y analistas (UNICEF, Bustelo, Qvertrup, Alzate) consideran que el interés superior del niño es un *principio* que alude a la plena *satisfacción de sus derechos*: el contenido del principio son los propios derechos; interés y derechos, en este caso, se identifican. Todo “interés superior” pasa a estar mediado por referirse estrictamente a lo “declarado derecho”; por su parte, sólo lo que es considerado derecho puede ser “interés superior”. Desde la vigencia de la Convención, en cambio, el interés superior del niño deja de ser un objetivo social deseable – realizado por una autoridad progresista o benevolente– y pasa a ser un principio jurídico garantista que obliga a la autoridad. En este sentido debe abandonarse cualquier interpretación paternalista/autoritaria del interés superior; por el contrario, se debe armonizar la utilización del interés superior del niño con una concepción de los derechos humanos como facultades que permiten oponerse a los abusos del poder y superan el paternalismo que ha sido tradicional para regular los temas relativos a la infancia (Unicef: 2007).

Hoy todavía creemos que las niñas y los niños están en tránsito para ser integrados plenamente en la sociedad, “una vez que dejen atrás las características propias de la infancia y dejen de ser vistos como seres infantilizados” (Qvortrup, 2012)²⁵.

El interés de la sociología en la infancia evidencia una parte de los mecanismos sociales mediante los cuales las niñas y los niños “dejaban de ser” niños y niñas”, es decir, el proceso mediante el cual se convertían en personas adultas educadas, civilizadas y no infantiles. De ahí el interés de la sociología clásica está puesto más en el *resultado* que en el *proceso escolar* o en las *relaciones de poder* que se construyen entre los actores que participan de él.

Como señala Foucault (1976: 183, 185), en todos los sistemas disciplinarios existen mecanismos para penalizar con castigo físico o pequeñas humillaciones las conductas que se consideran inadecuadas en el proceso de adaptación al propio sistema. En este caso, los castigos que reciben las niñas y los niños serían una forma de control social que se ejerce al interior de la propia familia o la escuela en tanto instituciones disciplinarias, es decir, sistemas basados en poder y normas que transmiten el “deber ser” en la sociedad. Además, los castigos y las sanciones que reciben las niñas y los niños están diferenciados en términos de género.

25 Rousseau (1762) sostiene que las niñas y los niños son comparables a su idea sobre el mito del “buen salvaje” porque se desarrollarán de acuerdo con el plan de la naturaleza y que el adoc-trinamiento adulto podría llegar a corromperles. Este autor propone cuatro estadios de desarrollo que van desde la infancia, niñez, niñez tardía y adolescencia (Rice, 1991: 130; Moscoso, 2008: 269).

Mamá 

de mamá



4. HACIA UNA SOCIOLOGÍA DE LA INFANCIA

No es lo mismo la infancia en la sociología que una sociología de la infancia.

Los estudios sociales recientes se han pre-ocupado de la niñez a partir una sistematización y análisis de la infancia más como componente esencial y permanente de las sociedades que como una etapa de transición en el desarrollo humano. Dicha preocupación ha sido recogida por los diversos enfoques que podríamos agrupar analíticamente en una propuesta teórica denominada "Sociología de la Infancia", un campo de estudios emergente que plantea nuevas miradas sobre la infancia como construcción social, y a las niñas y los niños en tanto sujetos de derechos y actores sociales con capacidad de agencia y participación.

Según Lourdes Gaitán (2006: 2), para la sociología la infancia es una condición social delimitada por una construcción cultural e histórica diferenciada y caracterizada por relaciones de poder, mientras que las niñas y los niños serían el grupo de personas o sujetos sociales que se desenvuelven en dicho espacio social.

De acuerdo con lo anterior, para la sociología la infancia es un espacio socialmente construido (Luckman y Berger, 2007; SDP 2013a), mientras que la niñez se entiende como el grupo social que conforman las niñas y los niños. La sociología retoma la tradición respecto a que los niños son seres más parecidos a la naturaleza (indomable) por lo cual la considera el ámbito privilegiado para la socialización, una etapa donde es posible introducir primariamente valores y formas de conducta socialmente aceptados, que

darán lugar a una correcta integración de los individuos en la sociedad.

En contravía a los procesos socializadores Bustelo (2012) nos dice:

"Lo que sí podemos afirmar es que la infancia no es una repetición y que nuestra única posibilidad para ensanchar la libertad es no comenzar nunca si todo consistiese en adaptarse. La infancia no es un cautiverio de lo que ya está definido. Si ello es así, un cambio presupone un principio constitutivo básico: el comienzo debe hacerse para garantizar el comienzo contra el ser ya comenzado. Esto presupone un liberarse del pasado como determinación despótica. Ese pasado no es una obligación que debe indefectiblemente ser transmitida y garantizada hacia el futuro. Esta visión mecanicista implicaría una historia encerrada en sí misma, que mira obcecadamente hacia atrás y que por tanto, aboliría la libertad".

Para Pavez (2012) la infancia, como unidad de análisis, continúa siendo un objeto de difícil investigación en la sociología, ya que generalmente su estudio ha formado parte de las investigaciones en torno a la familia –como institución social– o la educación –como instrumento de reproducción del orden social a través de la dominación de las nuevas generaciones.

Por otro lado, Qvortrup (2012) entiende que la "Sociología de la Infancia" comparte intereses teóricos y metodológicos con la "Sociología de la Juventud" –o con una sociología basada en el estudio de las generaciones–, y principalmente forma parte de los denominados *childhoods studies* o "estudios de infancias", un campo de estudios multidisciplinar en el

que participan diversas disciplinas como la sociología, historia, antropología, el trabajo social o la geografía, entre otras, por lo cual defiende la infancia como categoría estructural y determinante.

La afirmación del carácter permanente de la infancia y no de su transitoriedad se transformó en una caracterización crucial y un punto de partida para pensar la infancia desde el ser y no del llegar a ser. Es el ser el que habilita definitivamente el lenguaje del sujeto y el carácter actoral de la infancia. Se inicia así una epistemología de la infancia. Niños, niñas y adolescentes son personas en estado de infancia así como lo adultos son personas en estado de adultez. (Bustelo 2012a)

4.1. Concepciones de la infancia en otras teorías

El interés de la psicología por estudiar las concepciones de los padres sobre la infancia data de unos cinco a diez años. Su aparición como campo de estudio no fue un hecho aislado sino que formó parte de un movimiento de renovación en la psicología cognitiva. Forman parte de éste, el interés creciente por los aspectos cognitivos de la interacción social, que ha dado lugar a una nueva orientación denominada conocimiento social.

Tabla 2. Otras teorías

Teoría	Descripción
<p>Teoría Homuncu- lista (instrumental) del desarrollo</p>	<p>El ser humano es visto como «un autómatas de reflejos o un conjunto de impulsos, como una marioneta de reacciones y de instintos, como un producto de impulsos, herencia y medio ambiente. En la sociedad medieval el concepto de infancia era desconocido. Esto es, no existía un período especial de edad que exigiese sus propias instituciones o prácticas o que fuese considerado como poseedor de valores propios. El niño/a es como un adulto/a en miniatura, un hombrecito o mujercita dentro de un cuerpo infantil. Así, al niño/a se le ve capacitado/a para realizar las conductas de los adulto/as desde los 7 años, época en que ya es capaz de dominar el lenguaje hablado.</p>
<p>Teoría nurturista.</p>	<p>En el siglo XVI aparece una nueva concepción que hace referencia a la importancia de la alimentación y la salud en el desarrollo físico y psíquico del niño/a. De esta forma, a través, de la alimentación se espera influir en el ingenio y en el atractivo físico de las personas. Asimismo, cobra también especial relevancia vigilar su salud. Estas ideas, aunque puedan parecer anacrónicas, son ampliamente compartidas por algunos padres.</p>

Mamá
T. a. papá
el beso
papá
sus
reían
mu
dón



Teoría	Descripción
Teoría roussoniana.	A partir del siglo XVII y a comienzos del XVIII parece el verdadero concepto de infancia derivado de la teoría <i>roussoniana</i> . Rousseau destacó la especial naturaleza de los niño/as, inocente y pura, frente a la corrupta y viciada de los adultos. Ello lleva a considerar a los niño/as como dependientes, aislados del mundo adulto, necesitados de protección y sin responsabilidades hasta que lleguen a su mayoría de edad. Esta concepción supone el abandono de técnicas de disciplina rigurosa para dar lugar a una nueva forma de enseñanza más relajada, dirigida a las actividades físicas, juegos, fantasía y experiencias directas, que refuercen las predisposiciones naturales de los niños y sus intereses hasta que alcancen la adolescencia. Con este fin surgen las primeras instituciones escolares.
Teoría ambientalista.	Aparece a finales del siglo XVIII, esta concepción se refleja en la obra de John Locke (1763). Basándose en la metáfora de la mente como "tabula rasa", el autor considera que en el nacimiento no existe ningún tipo de conocimiento y que son las experiencias sensoriales y la reflexión acerca de estas experiencias las que generan las ideas. Esta teoría enfatiza la importancia de las experiencias educativas y, en general, en los intercambios con el medio para la adquisición de conocimientos y habilidades. Así, los niño/as se comportarían de forma similar si todos ellos fuesen expuestos a las mismas circunstancias ambientales. Evidentemente, los padres que sostengan estas ideas estarán interesados en rodear al niño de un ambiente rico en experiencias, en función de las metas que quieran que estos alcancen.
Teoría innatista.	Derivada de la religión cristiana, consideraba al niño como el "heredero del pecado original" y, por tanto, postulaba la necesidad de vigilar su conducta. Con el tiempo, esta teoría fue perdiendo su conexión con la religión, adoptando en el siglo XIX una formulación más laica: la herencia determina al individuo. Esta tradición innatista fue posteriormente retomada por algunos psicólogos dando lugar a una amplia polémica sobre la importancia de la herencia y/o ambiente en el desarrollo del ser humano. Así, la interpretación innatista puede llevar a los padres a una actitud pasiva ante sus obligaciones educativas al considerar, según esta perspectiva, el escaso grado de influencia que tienen sobre la conducta de sus hijos
Teoría voluntarista.	Deriva también del cristianismo. Esta filosofía, expresada a través de autores como Escoto, Erasmo de Rotterdam y Lutero, asume que el destino del hombre se reduce a la voluntad de Dios. Sin embargo, más tarde Comenio y Calvino le dan un giro más humanista al voluntarismo, postulando que el hombre también tiene voluntad y con ella puede controlar su éxito o fracaso futuro. Estas ideas toman aún mayor relevancia con el ascenso de la burguesía y el avance del capitalismo. Así se considera que el hombre con su esfuerzo, puede obtener lo que se proponga. De ahí que los padres intenten transmitir el tesón a sus hijos con el fin de que éstos pongan todas sus energías en el trabajo para conseguir sus metas.

Teoría	Descripción
Teoría constructivista	En el campo de la psicología ha sido desarrollada por Jean Piaget. En ella, más que hacer hincapié en el papel de la voluntad, se hace referencia al papel protagonista del niño/a como constructor de su propio desarrollo. De este modo, el niño/a ya no se considera como un ser frágil, incompetente, totalmente dependiente de las personas de su entorno. Por el contrario, se le atribuyen una serie de capacidades que se le conectan con determinados aspectos de la realidad. Es precisamente este intercambio con la realidad lo que va a favorecer el desarrollo de sus capacidades con el fin de alcanzar sus cotas más altas.

Fuente. Elaboración propia a partir "Revisión documental historiográfica, que llevo a la selección de siete teorías o concepciones de infancia (Alzate 2012, 1327)

4.2. La representación de la infancia en una perspectiva Psicosocial

Así, la infancia puede entenderse como esa imagen colectivamente compartida que se tiene de ella: es aquello que la gente dice o considera que es la infancia en diversos momentos históricos. Cada sociedad, cada cultura define explícita o implícitamente qué es infancia, cuáles son sus características y, en consecuencia, qué períodos de la vida incluye. Los psicólogos sociales denominan a este tipo de imágenes representación social (Alzate 2011: 115)

El estudio de las representaciones sociales de la infancia pretende indagar las interrelaciones que mantienen los adultos y la infancia, en el seno de los contextos sociodemográficos, socioculturales y sociopolíticos más habituales de la sociedad contemporánea. Desde un enfoque psicosocial interesado en las manifestaciones de las interacciones e influencias mutuas de los sujetos (Casas (1998), presentamos una aproximación psicosociológica a la infancia, a la luz de los análisis de Alzate, 2003, y de Casas, 1998:

- Se tiende a pensar las interrelaciones entre personas adultas y niño/as en términos *micro*-sociales: los padres y madres con los hijo/as, los maestro/as con lo/as alumnos/as, el pedia-

tra con el paciente infantil, etc., en detrimento de las interrelaciones entre la población adulta y la infancia a niveles *micro*-sociales, en sus relaciones cotidianas.

- El estudio de las relaciones macrosociales de la población adulta y la infancia, permiten pensar, de una parte, que el concepto de infancia dista mucho de ser objetivo y universal, y de otra parte, que la infancia es una categoría social:

"Por una parte porque cada sociedad, cada cultura define explícita o implícitamente que es infancia, cuáles son sus características, y, en consecuencia, qué períodos de la vida incluye. (...) sin que ello signifique que es menos importante, la infancia no es sólo un período de vida, sino que se refiere también a un conjunto de población de un territorio, que reúne la característica de estar en tal período. A tal conjunto de población, en todas las culturas, se le representa como un subconjunto de miembros de la colectividad distinto, es decir, que configura un gran grupo social diferenciado, o expresándolo en otras palabras, que forma parte de una categoría social, denominada la infancia de aquel territorio o país. El concepto de infancia se refiere más a un consenso social sobre una realidad, que a una realidad social objetiva y universal". (Casas, 1998: 16).

Los procesos de atribución y de categorización interpersonal e intergrupal se aplican en el análisis de la *representación social de la infancia*²⁶ por parte de los grupos de adultos.

La representación social tiene dos características fundamentales: primera, siempre se constituye como *la imagen*, o alusión de un objeto, persona, acontecimiento, idea, etc. y por eso se la llama de este modo, ya que lo representa; segunda, tiene un carácter simbólico y significante. Igualmente la representación social se conforma mediante mecanismos de objetivación y de anclaje. La objetivación presenta tres fases: 1) Construcción selectiva, 2) Esquemización estructurante o la formación de un núcleo figurativo, es decir, una estructura de imagen que reproduce una estructura conceptual. Los elementos de información ya adaptados a través del proceso de apropiación se organizan proporcionando una imagen coherente y fácilmente expresable del objeto representado. Se alcanza así un esquema figurativo, las ideas abstractas se convierten en formas icónicas, más accesibles al pensamiento concreto; y 3) Naturalización, donde el esquema figurativo adquiere status ontológico como un componente más de la realidad objetiva. Se olvida el carácter artificial y simbólico del núcleo figurativo y se le atribuye existencia fáctica. Se considera que "aquello de lo que se puede hablar existe efectivamente". Finalmente, el pensamiento social separa los procesos y los productos, quedándose sólo con el resultado, ignorando el proceso de producción

26 "El concepto de representación social es relativamente nuevo en el campo de las ciencias sociales. De hecho, Jodelet (1986, citado por Lacolla) manifiesta que las primeras referencias hechas por Moscovici a este concepto datan de 1961. Sin embargo, la complejidad de este fenómeno es tal que Moscovici mismo afirma que "... si bien es fácil captar la realidad de las representaciones sociales, no es nada fácil captar el concepto (...). Las representaciones sociales suelen interpretarse en la forma de categorías que permiten clasificar tanto a los fenómenos como a los individuos, o bien como imágenes que condensan un conjunto de significados. En general, los investigadores las consideran un producto tanto como un proceso, de forma tal que comprenden toda la gama de fenómenos arriba indicados. Algunos autores proponen la siguiente definición de representación social: concepto que designa una forma de conocimiento específico, el saber del sentido común (no científico), cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En sentido más amplio, por lo tanto, designa una forma de pensamiento social (Lacolla, 2005:7).

del producto. El modelo figurativo adquiere status de evidencia, integrando una ciencia de sentido común (Lacolla, 2005).

Veamos un poco más en detalle estas consideraciones aplicadas al campo de la infancia, a partir de los análisis de Pavez (2012).

- El núcleo figurativo de las representaciones adultas sobre la infancia en nuestra cultura parece haberse centrado en la idea de la existencia de dos grandes grupos colectivos bien diferenciados: las personas *adultas* y los y las *menores*, es decir lo/as adulto/as percibimos y clasificamos según categorías radicalmente diferenciadas.
- La categorización diferenciada toma forma en un *núcleo figurativo* de las representaciones adultas sobre la infancia en nuestra cultura que a la manera de Casas (1998:33) "parece haberse centrado en la idea de los *aún-no* (...), que en el fondo resulta una idea excluyente en relación con el grupo o categoría social al que corresponde los *ya-sí*".
- La representación social de la infancia por parte de las personas adultas está constituida por tres grandes componentes: *núcleo figurativo*, *actitudes e informaciones*, que se configura a través del siguiente esquema:

Representaciones sociales de la infancia por parte del adulto (Casas:1998:33)

Núcleo figurativo: "AÚN NO"

- Aún-no adultos.
- Aún-no responsables.
- Aún-no capaces.
- Aún-no competentes.
- Aún-no con los mismos derechos.
- Aún-no con suficientes conocimientos.
- Aún-no fiables

- Etc.

Actitudes: “ALTO CONSENSO Y BAJA INTENSIDAD”

- No hay oposición conceptual, todo mundo cree saber sobre la infancia
- Nunca es un tema prioritario. La iniciativa siempre corresponde a otros.
- Arraigo de sentido común referido a que la infancia es una cuestión (o problema) privada, de cada familia.
- Poca sensación de que hay responsabilidad colectiva.
- Preocupa más como futuro que como presente, y aún así, apenas se percibe como perteneciente a un futuro social común; etc.

Informaciones: “A MENUDO NO DISPONIBLES PARA SOLUCIONES CONCRETAS”

- No se les presta atención.
- No se interiorizan; - etc.

La representación social de la infancia percibida como *categoría Social*²⁷ netamente distinta integra las siguientes dimensiones:

(a) Una imagen descalificadora de la infancia como grupo social, a pesar “de que se asuma y verbalice que también tiene aspectos positivos, incluso idílicos como algo valioso en sí mismo, incluso en el futuro social colectivo (nuestro futuro). A lo sumo, se le valora socialmente por lo que será o llegará a ser, no por lo que es; de forma que algunos autores hablan de que se le concibe como una moratoria social en cuanto a su reconocimiento.” (Casas, 1998:34)

(b) Todo el mundo está de acuerdo en que la infancia

merece una atención especial, lo que el autor denomina *alto consenso*. Ello se refleja en el hecho de que la Convención sobre los Derechos del Niño sea el acuerdo internacional que más países han ratificado en toda la historia.

(c) No obstante, ese consenso teórico no parece estar *lógicamente* conectado con una responsabilidad colectiva de ser proactivos para que las condiciones de vida de la infancia mejoren. Como afirma Casas:

“en la práctica, parece que actuar en favor de la población infantil, o bien corresponde a otros, o bien no es prioritario, puede esperar, porque se trata de los aún no.” (1998:34).

(d) La consecuencia de todo lo anterior es que, “o bien no circula la información sobre cómo actuar en caso de necesidad, o bien, si circula, no se registra, porque muchos adultos no se sienten interpelados ni implicados en lo que respecta a los temas de infancia (salvo, naturalmente, que se trate de los propios hijos).” (Casas: 1998: 34).

Así mismo, para abordar las representaciones sociales sobre la infancia, se dispone de *representaciones sobre sus problemas*. En las sociedades occidentales la figura tradicional del derecho romano de la *patria potestad* ha condicionado durante siglos la *lógica* con la que los adultos en general perciben a la infancia y sus problemas: el niño o niña pertenece al padre, a lo sumo es *propiedad* de la familia; sus problemas son problema de su familia; en consecuencia, los problemas de la infancia no apelan a ninguna responsabilidad colectiva: son asunto privado de las familias.

Esta representación social conlleva la imagen del niño como sujeto de poca importancia social, ya que no tiene derechos por sí mismo: otros han de hablar por él. El reflejo de este hecho en el mundo judicial es evidente:

“(…) hasta épocas muy recientes: los testimonios infantiles siempre han sido considerados de poca validez o sospechosos, porque el menor no era una persona fiable (….) sólo recientemente se han alzado voces de

²⁷ Ferran Casas advierte que “para no incitar a confusión, estamos enfatizando las fuertes discrepancias observables entre las relaciones cuando se dan en el adulto concreto -niño o niña concreta (por ejemplo, en las relaciones padres-hijos), y cuando se dan en el nivel adultos en general - infancia.” (p. 34).

algunos científicos eminentes para discutir estas actitudes: la competencia y la orientación de los adultos son las que marcan la diferencia de la competencia de los niños y niñas al proporcionar datos relevantes, incluso en procesos judiciales (...) el problema que, tradicionalmente, se atribuía a la incapacidad de los niños o niñas, se está develando como un problema de falta de adecuada competencia para relacionarse con ellas y ellos por parte de jueces, abogados, investigadores o profesionales en general"

(Casas: 1998: 35).

También las representaciones sociales de la infancia están relacionadas con las representaciones sobre las formas de solucionar los problemas de la infancia.

Si la consideración de determinados problemas de la infancia como sociales ha cambiado históricamente, también lo han hecho las formas de solucionarlos. Las representaciones sobre las formas de solucionar problemas están influenciadas por las representaciones sociales acerca de la infancia. La lógica imperante en cada sociedad acerca de como actuar parece caracterizada por una inercia: muy pocos se cuestionan *lo que se ha hecho siempre* y a pocos les parece problemático el fundamental desinterés observado hacia la infancia como conjunto de la población.

El desmoronamiento de esquemas con que los adultos han representado a la infancia, autoriza a plantear la existencia de una *actual crisis de las representaciones sociales adultas sobre la infancia* (Casas, 1998: 39), dadas las grandes asimetrías que históricamente han existido entre la adultez y la niñez, tal como lo señala Bustelo (2012):

"Analizando profundamente y más allá del enfoque de derechos, estamos aún en presencia de la más formidable asimetría histórica. Se trata de la asimetría que en la dimensión de la cultura expresa la relación de la infancia con la adultez predominantemente hoy. Aquí la Infancia no se refiere a el niño o a la niña singularizados, ni a las categorías de hijo/a o alumno/a sino al colectivo infancia que expresa el lugar que en la cultura tienen las nuevas generaciones respecto a los adultos. Esta asignación en la cultura es histórica y discursiva. La infancia es situada incuestionablemente en una relación de dependencia y subordinación."

Manuela Rojas Castaño





Arcoiris

Maria Paz Ortiz Velásquez

Tabla 3. Las grandes asimetrías que soportan el adultocentrismo

Adulto	Infancia
Maduro	Inmaduro
Racional	Emocional (irracional)
Autónomo	Dependiente
Mayor	Menor
Autoridad	Obediencia
Competente	Incompetente
Maduro	Inmaduro
Completo	Incompleto
Público	Privado
Cultura	Naturaleza
Independiente	Dependiente
Trabaja	Juega
Actor	Objeto
Visible	Invisible
Fuerte	Vulnerable
Formado	Maleable
Perfecto	Imperfecto

Fuente: Eduardo Bustelo, V Congreso Mundial por los derechos de la infancia y la adolescencia 2012 a)

La polaridad se complementa con una idea de linealidad temporal que implica una transformación hacia un destino central que es el adulto. Se ponen aquí en juego las ideas de la maduración y la educación concomitante para transformarse en adulto. Hay una arquitectura de la infancia como idea de mejoramiento y preparación personal para integrarse, a través de la educación, y llegar a la madurez.

En esa temporalidad, hay una institucionalización de la vida en ciclos a través de secuencias claramente definidas (SDP,2013b): cuidados y estímulos en la primera infancia, escuela-educación, trabajo en la edad activa y jubilación en la vejez. Cada una de esas etapas define derechos y obligaciones y códi-

gos culturales de pertenencia. El “yo” es una elaboración que se constituye en la subjetivación²⁸ de un ser definido para el futuro. Como hijo o nieto es ser como los padres o los abuelos, esto es, repetición. Surge, así, el proto-adulto como prioridad, preeminencia y superioridad adulta sobre la infancia.

Tradicionalmente, según Ravello de Castro²⁹, el telos

28 En una de sus Conversaciones, Deleuze (1995: 275.) señala que los procesos de subjetivación son las diversas maneras que tienen los individuos y colectividades para constituirse como sujetos: esos procesos sólo valen la pena en la medida en que al realizarse, escapan de los poderes dominantes. Aunque ellos [los sujetos] mismos se prolonguen en nuevos poderes... tienen en su momento una espontaneidad rebelde.

29 Ravello de Castro, L. Infância e Adolescência na Cultura do

de la infancia es su direccionalidad determinada para ser adulto. Ese recorrido está "normalizado" generalmente en una curva de crecimiento cuyo recorrido es universal. La socialización de la subjetividad consiste en su adaptación a un desarrollo "normalizado". Se pasa de un estado pre-social a un estado social y los desvíos son conceptualizados en términos de varianza y márgenes de error.

Esta concepción lineal y unitaria del desarrollo humano oculta las condiciones de su producción discursiva hoy dominante y se convierte entonces

Consumo. En, www.psicologia.ufrj.br/nipiac/images/stories/livros/infancia_e_adolescencia_nacultura_do_consumo.pdf. Capítulo 2: Uma Teoria da Infância na Contemporaneidade. Pgs. 16 a 43.

en proyecto político y cultural que frecuentemente los "científicos" vienen a legitimar.

La infancia y su asimetría colocan en el centro la cuestión de los atributos que a ella se le atribuyen y que sirven para construir los dispositivos jurídicos y culturales que la sujetan a su "pequeñez". Se trata entonces de decodificar el discurso hegemónico de la infancia y de establecer una posición crítica frontal contra las teorías que celebran la dependencia infantil. La infancia es devenir abierto, tiene una historicidad que coloca el pasado no como lo que fue sino en función de un futuro como construcción democrática (Bustelo, 2007)

Manuela Rojas Castaño





5. POR UNA NUEVA SOCIOLOGÍA DE LA INFANCIA

Afortunadamente las concepciones de la infancia han cambiado considerablemente a lo largo de los siglos (Ariès, 1987; De Mause, 1991) y también durante el siglo XX (Pachón, 1985; Casas, 1998) y en el poco tiempo del XXI (Gaitán, 2006; Bustelo, 2012; Minujin 2001; Qvortrup, 2012). Estos cambios históricos, como ya dijimos, están asociados tanto a los modos de organización y producción socioeconómica, pasando por las pautas de crianza y los intereses políticos, como con el reconocimiento de los derechos de los niños y niñas y con el desarrollo de políticas sociales al respecto.

5.1. Los antecedentes de la novedad y las novedades

Durante las décadas de los años ochenta y noventa se publican diversos trabajos sociológicos, particularmente en el ámbito académico anglosajón (Europa y Estados Unidos), sobre la necesidad de revisar el concepto de infancia en la sociología contemporánea³⁰.

5.1.1. Jens Qvortrup³¹

³⁰ Estas publicaciones conforman las bases teóricas de la Sociología de la Infancia. En España, alrededor del año 2000 comienzan a surgir algunos artículos y libros publicados principalmente por Lourdes Gaitán (1999b, 2006a, 2006b, 2008) e Iván Rodríguez (2000, 2007), quienes realizan la importante tarea de articular los enfoques teóricos de la tradición anglosajona y Uno de los trabajos pioneros en el ámbito anglosajón lo constituye la obra de Chris Jenks titulada *The Sociology of Childhood*, publicada en 1982. En esta obra el autor revisa el concepto de infancia en los trabajos de Parsons, Durkheim y Piaget, entre otros (tal como vimos anteriormente), para demostrar que cada modelo teórico de vida social da lugar a una diversidad de visiones de la infancia, lo que demuestra su construcción social.

³¹ Jens Qvortrup es integrante de la Norwegian University of Science and Technology, Director del Norwegian Centre

En 1987 Qvortrup asume la dirección del proyecto de investigación titulado "La infancia como fenómeno social", un estudio aplicado a 16 países europeos (Qvortrup et al., 1994), en el marco del Programa de Infancia del Centro Europeo para el Bienestar Social de Viena. Dicha investigación asume un enfoque teórico sociológico –no sólo psicológico o educativo– para demostrar la posibilidad de investigar el fenómeno de la infancia en cada sociedad a partir de la edad como categoría de análisis. Los trabajos realizados por el Centro Europeo de Viena sientan las bases teóricas del enfoque estructural que junto al constructivista y el relacional conforman los tres enfoques de la Sociología de la Infancia de acuerdo con la clasificación hecha por Lourdes Gaitán (2006a, 2006b).

En el mismo año Qvortrup coordina un número monográfico de la *International Journal of Sociology* dedicado a la Sociología de la Infancia, declarando en la introducción de este trabajo lo siguiente:

"el postulado de que la infancia (como un elemento estructural y como una posición de estatus) cambia en

for Child Research. Considerado el padre de la sociología de la infancia, ha escrito extensamente sobre la infancia y entre sus publicaciones se encuentran la Niñez y la Cultura Infantil, Estudios de la infancia moderna, y El Niño Moderno y el Mercado de Trabajo Flexible. Profesor de Sociología de la Universidad Noruega de Ciencia y Tecnología. Los campos de interés son la sociología de las generaciones, infancia, investigación del bienestar y la sociología comparativa. Fue de los primeros en participar en la sociología de la infancia: es presidente fundador de la sección de Sociología de la Infancia de la ISA - Asociación Internacional de Sociología (Publicado el 17/10/2012, Infancia, Adolescencia y Cambio Social. V seminario Internacional de infancia y adolescencia, Rosario, Argentina

tiempo y espacio de acuerdo con las necesidades e intereses de la sociedad adulta dominante parece tan evidente, incluso casi trivial, que podemos sorprendernos de que sea casi imposible encontrar esta perspectiva representada entre los sociólogos”
(Qvortrup, 1987: 6)

5.1.2. George H. Mead

En la teoría sociológica contemporánea existen autores que analizan la situación de la infancia en la sociedad como un hecho eminentemente social y representan un primer intento en la consideración de la infancia como objeto de interés sociológico autónomo. El enfoque del interaccionismo simbólico de George H. Mead (1982) ofrece una mirada más matizada sobre el papel que juegan las niñas y los niños en el proceso de internalización de lo social. Este autor sostiene que el sujeto infantil está en permanente diálogo consigo mismo y con los otros (el otro generalizado) que le rodean, lo que se lleva a la práctica a través del juego espontáneo y el juego organizado. En este caso se considera que la vida de los individuos es un fenómeno social desde el nacimiento y, por lo tanto, toda la vida social está afectada por las fuerzas y el poder de la estructura social. El individuo, incluso siendo niña o niño, siempre tiene un cierto grado de autonomía y una subjetividad propia (Rodríguez, 2007: 40 y ss.).

5.1.3. Berger y Luckmann

Por su parte, el enfoque constructivista de Berger y Luckmann (1968) también es clave en esta nueva mirada del sujeto infantil en la sociología. Estos autores señalan que el ser humano es un producto social y todo su desarrollo está socialmente construido e interferido, incluso la infancia. Para estos autores, en la construcción social de la realidad se registran los momentos de externalización, objetivación e internalización a través del proceso de socialización primaria y secundaria donde se internaliza la realidad objetiva:

La socialización primaria se lleva a cabo especialmente en la familia y funciona por pautas más emocionales que racionales, a la vez que mediatizada por un fuerte control social: cómo debo ser y qué

debo hacer, a través de la identificación de los otros significantes. *La socialización secundaria*, en cambio, se desarrolla en ciertas instituciones destinadas para este fin, como la escuela, la iglesia, el ejército, etc.

La socialización requiere ciertas imposiciones a las niñas y los niños para su amoldamiento social, lo que trae como consecuencia la adjudicación de un lugar en el mundo social. Así lo resumen los autores:

“aunque el niño no sea un mero espectador pasivo en el proceso de su socialización, son los adultos quienes disponen las reglas del juego. El niño puede intervenir en el juego con entusiasmo o con hosca resistencia, pero por desgracia no existe ningún otro juego a mano” (Berger y Luckmann, 1972: 171).

Si la socialización transmite la experiencia en el lenguaje, las niñas y los niños recrean, transmiten y reconstruyen la realidad que les ha sido dada, configurando su propia cultura infantil; pero son las personas adultas quienes imponen el orden social que debe reproducirse (Gaitán, 2006a: 33). Por otro lado, Norbert Elías, citado por Gaitán (2006) identifica que en las sociedades modernas el proceso civilizatorio se plasma a través de la educación y otras instituciones de poder y control –como el Estado– que ejercen una verdadera presión generacional sobre la infancia. El resultado es que el mundo infantil, en términos de Elías, queda relegado al ámbito privado, familiar y escolar, como una etapa “preparatoria” para la vida adulta y pública, que es cuando se espera que la persona haya alcanzado cierto grado de civilización (autocontrol, obediencia, rutina de trabajo, etc.), lo que se denomina “madurez”.

En síntesis, la principal aportación de los estudios sociológicos contemporáneos es la de subrayar la importancia de la experiencia social en la infancia como fuente para el surgimiento del agente social capaz y autónomo, alejado de la imagen del organismo respondiente (Rodríguez, 2007: 44). Considerar el desarrollo y la socialización infantil en un contexto social es el primer paso para pensar la infancia como un fenómeno social, como intentará demostrarlo la nueva sociología de la infancia.

"En este contexto, niños/as son analizados y clasificados de acuerdo a distintos saberes pero se les niega el carácter de actores. Pero niños/as y adolescentes son sujetos que tienen una representación histórica específica y diferente de su localización en la cultura de los adultos. La infancia resiste la imposición de normas y valores verticalmente impuestos por el mundo de los adultos. Esta perspectiva se diferencia también de la visión sociopedagógica que coloca a la infancia en el contexto de la relación social maestro-alumno, de la "formación" áulica y el ámbito pedagógico reducido a la escuela. Lo anterior no quiere decir que la infancia sea una categoría homogénea. En realidad la infancia es una categoría homogénea respecto a la adultez que es como su exterior constitutivo. Pero es heterogénea respecto a las distintas dimensiones que la cruzan como clase social, etnia, género, pertenencia urbana o rural, pertenencia religiosa, lenguaje, etc. Y sobretodo, a la temporalidad histórica (Bustelo 2012)

5.2. Los nuevos enfoques de la sociología de la infancia

5.2.1. Enfoque estructural (Qvortrup – Wintersberger)

El enfoque estructural de la Sociología de la Infancia, tal como su nombre lo indica, intenta analizar la

posición de la niñez en la estructura de las sociedades. La perspectiva estructural parte de la premisa de que la infancia, como categoría para señalar un comienzo, existe permanentemente en la sociedad, aunque sus miembros se renueven constantemente.

Desde esta perspectiva las condiciones de la vida infantil se analizan considerando el nicho social que ocupa la niñez de ahora y la que vendrá, como un espacio en la estructura de la sociedad que está destinado a que lo habiten las personas cuando SON niñas y niños por sí mismos. En otras palabras, se piensa a la infancia en términos sociológicos como un grupo social en permanente conflicto y negociación con los otros grupos sociales y no tanto a nivel individual, como lo hacen las disciplinas psicológicas o pedagógicas (Qvortrup, 2012, Wintersberger, 1994).

El proyecto de investigación del Centro Europeo de Viena realizado por Qvortrup le permite desarrollar nueve tesis acerca de la "infancia como un fenómeno social", las cuales sientan las bases teóricas del enfoque estructural de la nueva Sociología de la Infancia (Gaitán, 1999a: 128). Estas nueve tesis son las siguientes (Bustelo (2012: 6).

Tabla 4. Las nueve tesis de J. Qvortrup o del enfoque estructural

- 1) La infancia es una instancia particular y específica dentro de la estructura general de una sociedad
- 2) La infancia no es una transición, una fase, un período, sino una instancia permanente
- 3) La infancia es una categoría histórica e intercultural y por lo tanto es una categoría compleja
- 4) Como parte integrante de una sociedad, la infancia es atravesada por la división del trabajo y las relaciones de dominación predominantes
- 5) Los niños son constructores de la infancia y por tanto, de la sociedad
- 6) Las mismas relaciones macro estructurales que conforman la adultez (como por ejemplo, las relaciones económicas y las instituciones) afectan a la infancia de un modo particular

-
- 7) Afirmar que los niños dependen de los adultos tiene como consecuencia directa su invisibilidad en los análisis históricos y sociales y su visualización como beneficiarios de un Estado "Benefactor-Protector"
-
- 8) La ideología "familista" (no las relaciones de parentesco) constituye un obstáculo para los intereses y el bienestar de los niños.
-
- 9) La infancia es una categoría "minorizada", achicada, "pequeñizada" y por lo tanto, sujeta a análisis que la marginalizan, o son de naturaleza paternalistas.
-

Fuente: Eduardo Bustelo. V Congreso mundial sobre los derechos de los niños, niñas y adolescentes. 2012. Rosario, Argentina

En esta formulación de las nueve tesis de Qvertrup se nota por primera vez una discontinuidad en los estudios sobre los niño/as, y en lo que se refiere a pensar una infancia diferenciada, desde su inicio, como una categoría analítica específica e independiente en el contexto de la sociedad, con una separación a su vez muy clara entre la categoría infancia y la categoría hijo que la circunscribe solamente al ámbito privado de la familia o de la de alumno reducida al ámbito de la escuela.

La afirmación del carácter permanente de la infancia y no de su transitoriedad se transformó en una caracterización crucial y un punto de partida para pensar la infancia desde el SER y no desde el llegar a ser. "Es el SER (negrillas fuera de texto).el que habilita definitivamente el lenguaje del sujeto y el carácter actoral de la infancia. Se inicia así una epistemología de la infancia. Niños, niñas y adolescentes son personas en estado de infancia así como lo adultos son personas en estado de adultez" (Bustelo, 2012).

Los análisis de autores como Qvortrup o Wintersberger (2006), se consideran claves en el estudio estructural de la infancia a partir de cinco dimensiones: *los cambios demográficos, las actividades infantiles, la economía, la justicia distributiva y el estatus jurídico*. Habría que añadir que al interior de cada uno de estos focos de estudio de la dimensión estructural de la infancia existen desigualdades de género, de clase social y de origen étnico entre las niñas y los niños, en tanto grupo social.

"Al lado de un proyecto para los niños orientado al futuro, a lo que los niños llegarán a ser, adultista, evolutivo y de socialización, emerge un proyecto alternativo de niños que se centra en el presente y está orientado a la emancipación de los niños como consumidores activos"
(Wintersberger, 2006:87)

5.2.2. Enfoque constructivista (Chris Jenks, Allison James y Alan Prout)³²

Las obras de Chris Jenks y Allison James y Alan Prout se consideran fundacionales en la visión sociológica de la infancia como una construcción social, idea principal de este enfoque, el cual toma distancia crítica con el funcionalismo sociológico como marco conceptual para estudiar a la infancia.

James y Prout (1990: 8) explicitan los seis rasgos que consideran clave en la emergencia de un nuevo paradigma sociológico de la infancia:

1. *La infancia es comprendida como una construcción social*. Se reconoce el carácter natural (biológico) de la infancia pero integrado en un contexto social y cultural. Se comprueba que en cada sociedad aparece como un componente de la estructura y también con una dimensión cultural específica y diferente de otras sociedades.

³² En 1990, James y Prout editan el libro titulado *Constructing and Reconstructing Childhood. Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*; en dicha obra analizan las bases teóricas y los debates sociológicos contemporáneos que sirven de marco analítico para el estudio de la infancia en la sociología.

2. *La infancia es una variable del análisis social.* No puede ser entendida separadamente de otras variables como el género, la clase o la etnia. Cuando se analizan estas variables interrelacionadas se comprueba que existen muchas infancias, por lo tanto, que no es un fenómeno único y universal.
3. *Las relaciones sociales de las niñas y los niños son valiosas para estudiarlas por sí mismas,* independiente de la perspectiva de las personas adultas.
4. *Las niñas y los niños son y deben ser vistos como agentes³³;* es decir, como actores sociales que participan en la construcción y determinación de sus propias vidas, de quienes les rodean y de las sociedades en que viven. Las niñas y los niños no son objetos pasivos de la estructura y los procesos sociales.
5. *La etnografía es un método particularmente útil para el estudio de la infancia,* puesto que permite considerar la voz infantil en la producción de los datos sociológicos.
6. *La infancia es un fenómeno en relación con la doble hermenéutica de las ciencias sociales actuales.* Un nuevo paradigma sociológico sobre la infancia da cuenta de la reconstrucción social y política de la infancia en nuestras sociedades.

33 "Para analizar la acción y la agencia infantil se toma como punto de referencia el debate sociológico sobre la estructura y la acción de los individuos propuesto por Anthony Giddens (1984). En la teoría de la estructuración de Giddens (1984) la vida social es producida por las acciones de los individuos y a través de las acciones cotidianas se va reproduciendo la propia estructura. Las estructuras inciden en las acciones y éstas a su vez están determinadas estructuralmente. Las actividades humanas conforman prácticas sociales que se denominan "praxis", ubicadas en un espacio y tiempo, es decir, en un contexto particular. En otras palabras, lo social es producto de los actores y los actores son un producto social. La acción y la estructura se refuerzan y complementan (dualidad). Por lo tanto, los actores sociales expresan su agencia al actuar en un contexto determinado que les constriñe, pero también ofrece oportunidades de nuevas acciones sociales por parte de los agentes, es decir, la capacidad de poder intervenir en una acción concreta. Si bien Giddens (1984) considera que la acción es una conducta racionalizada y reflexiva por parte del agente, es a través del lenguaje que la acción cobra significado para la propia persona y además tiene un significado socialmente construido (doble hermenéutica) (Pavez, 2012:93)

"La acción del agente infantil se da en el contexto estructural recién presentado, es decir, en un marco de acción minoritario (Mayall, 2002: 21). Si seguimos la idea de Berger y Luckmann (1984) respecto a que la producción y reproducción de la sociedad se desarrolla desde antes del nacimiento de las personas –por ejemplo, en términos de género– y dura toda su existencia, podemos cuestionar la visión reduccionista de la infancia entendida sólo como una etapa transitoria y fase de socialización, puesto que ambos procesos (etapa transitoria y socialización) forman parte de la necesaria reproducción de la propia sociedad. Esta acción se lleva a cabo a través de acciones cotidianas y permanentes que reproducen un orden generacional y de género en el que necesariamente deben participar las niñas y los niños (Qvortrup, 1992; Gaitán, 2006; Pavez, 2012, 96).

En el enfoque constructivista, si bien se comparte la premisa estructural de que la infancia existe permanentemente en la estructura de la sociedad, también se comprenden las especificidades de cada contexto en que se desarrolla el fenómeno de la infancia. Se entiende que la infancia no es homogénea sino que está situada y afectada por las desigualdades de género, de clase social y de origen "racial", nacional o étnico, en que participa. En cada territorio y momento histórico han sido distintas las manifestaciones del fenómeno infantil. Por lo tanto, pueden existir distintas formas de ser niña o niño, es decir, muchas infancias. De este modo se comprueba su construcción social (James y Prout, 1990: en Pavez, 2011).

5.2.3. Enfoque relacional (Berry Mayall y Leena Alanen)

Las principales autoras exponentes de este enfoque son Berry Mayall (2000, 2002) y Leena Alanen (1994). Las autoras se proponen construir una "Sociología de los Niños" que revele el punto de vista infantil en la investigación e intervención, al considerar a la infancia como una generación con un estatus y una posición de poder determinada. Se intentan leer los procesos en que participan las niñas y los niños como relaciones generacionales de poder y negociación, similares al orden de género, constituidas también por este. Algunas de las premisas teóricas del enfoque relacional de la sociología de la infancia son las siguientes:

1. *La generación* es un concepto clave para entender las relaciones entre niñas-niños y personas adultas. Estas relaciones generacionales tienen una dimensión individual (microsocial) y otra social (macro) (Mayall, 2002: 1).
2. *La infancia* se define como un proceso relacional que se expresa a nivel de *relaciones sociales generacionales* entre el colectivo infantil y las personas adultas.
3. *La infancia es un proceso relacional* que existe, pero no únicamente en relación con la adultez y las otras generaciones coexistentes (Gaitán, 2006b: 87).
4. La sociología debiera considerar el “*punto de vista de los niños*”, el cual apunta a entender cómo las niñas y los niños experimentan y entienden sus vidas y sus relaciones sociales (Mayall, 2002: 1).
5. *La experiencia de las niñas y los niños* produce un conocimiento, el cual debiera ser considerado para el reconocimiento de sus derechos (Mayall, 2002: 1).
6. *El orden generacional y de género* operan de modo paralelo y complementario en las jerarquías entre hombres y mujeres, y entre personas adultas y niñas y niños (Alanen, 1994: 31 y ss.).

El enfoque relacional parte de la premisa teórica de que las niñas y los niños son actores y agentes –perspectiva desarrollada en el enfoque constructivista–, pero la acción social infantil se da dentro de parámetros de poder minoritario (los márgenes de acción minoritaria descrita en el enfoque estructural, donde se desenvuelve la vida de niñas y niños), lo que implica relaciones generacionales de poder en parte emanadas por la propia dependencia y la necesidad de protección. El hecho de que sean agentes permite considerar las visiones de ellas y ellos sobre su vida

presente y no tanto las repercusiones en su futuro. Especialmente se analizan las relaciones desplegadas en espacios intrainfantiles y con las personas adultas en determinados entornos sociales como la familia, la escuela y el barrio (Mayall, 2002).

Este enfoque estudia lo que es común a las niñas y los niños en sus relaciones generacionales con las personas adultas en tanto relaciones políticas de poder entre grupos sociales a un nivel individual (micro) y a nivel grupal (macro). Por lo tanto, aquí se vuelve a recuperar la noción de la infancia como un grupo minoritario –desarrollada y presentada en el enfoque estructural– agregando la dimensión relacional de poder que está presente en la vida cotidiana. Mayall (2002: 27, 36) propone el término *generationing* (hacer generación) similar y complementario a *gendering* (hacer género) como un proceso mediante el cual se producen y transforman las posiciones sociales y las relaciones generacionales (Alzate, 2003).

Según Gaitán (2006b), el término *generación* se emplea para sugerir diferencias en la posición de distintos grupos de edad en virtud de su ubicación concreta en un período de la vida, a la vez que como sucesión de las actividades realizadas por los actores sociales desde una perspectiva histórica.

Así surge la posibilidad sociológica de analizar los hechos desde el punto de vista de la edad y de la generación como categorías de diferenciación (Mayall, 2000, 2002: 35).

Las premisas teóricas del estudio generacional se han aplicado al estudio de la infancia, considerando que en cada sociedad coexisten una gran variedad de edades en cada momento presente. Por lo tanto, la perspectiva generacional permite comprender a los sujetos sociales como pertenecientes a distintas generaciones, es decir, se analizan los fenómenos a partir de un orden generacional similar al de clase o género (Gaitán 2006b).

Tabla 5. Planteamientos generales de los enfoques en la Nueva Sociología de la Infancia

Conceptos	Enfoque estructural	Enfoque construccionista	Enfoque relacional
INFANCIA	La infancia es una forma particular y distinta de la estructura social.	La infancia es una construcción social	
	Es una categoría social permanente	La infancia es una variable del análisis social	
	Es una categoría variable histórica y cultural		
	Parte integral de la sociedad y de la división del trabajo		La infancia es un proceso relacional
	Expuesta a las mismas fuerzas que la adultez pero de modo distinto.	Definir a la infancia como proceso también es un proceso de construcción	
	Es una minoría sujeta a tendencias de marginación y paternalización.		
NIÑOS/NIÑAS	Son co-constructores de la infancia y de la sociedad.	La relaciones sociales y la cultura de los niños deben estudiarse en sus propias dimensiones	Debe tenerse en cuenta cómo los niños experimentan sus vidas y relaciones sociales
	La dependencia de los niños repercute en su invisibilidad	Los niños son activos en la construcción de sus vidas sociales	Es preciso desarrollar el punto de vista de los niños El conocimiento basado en la experiencia de los niños es fundamental para el reconocimiento de sus derechos

Conceptos	Enfoque estructural	Enfoque construccionista	Enfoque relacional
SOCIEDAD	La ideología de la familia constituye una barrera para los intereses y el bienestar de los niños		
SOCIOLOGIA		La etnografía es una metodología particularmente útil para el estudio de la infancia	La generación es un concepto clave para entender las relaciones niño/adulto, sea en el nivel individual o grupal

Elaboración propia a partir de Alzate 2003; Gaitán 2006, y Pavez 2012 .

	Enfoque estructural	Enfoque construccionista	Enfoque relacional
TÉRMINOS	Estructura social	Construcción social	Generación
	Generación	Relaciones sociales y cultura de los niños	Género
	Grupo minoritario	Visiones o representaciones del niño	Relaciones de los niños
	Justicia distributiva		Grupo minoritario
CONCEPTOS	Infancia	Niño/Niña	Niños/Niñas
	Actor social	Agency	Agentes



Manuela Rojas Castaño

	Enfoque estructural	Enfoque construccionista	Enfoque relacional
TEMAS PRIORITARIOS	Sociología de la infancia	Crítica a visiones convencionales	Generación como proceso y como concepto relacional
	Actividades de los niños/niñas	Insertar la sociología de la infancia en el debate general de las ciencias sociales	Historia
	Justicia distributiva	El cuerpo del niño	Feminismo e infancia. Relación entre género y generación
	Economía de la infancia	Tiempo y transición en la infancia	Los niños/niñas en la división del trabajo
	Estatus legal de los niños	"Agencia" y estructura	El punto de vista de los niños
ENFOQUES METODOLÓGICOS	Especialmente cuantitativa: búsqueda a través de fuentes secundarias, explotación específica de datos estadísticos comunes. Demanda de datos específicos sobre los niños en estadísticas corrientes	Enfoque etnográfico o antropológico, con sus herramientas correspondientes, en especial la observación participante. Conexión con los estudios culturales	Especialmente cualitativa; entrevistas individuales o grupales con niños a sí como con madres y profesionales y en los propios entornos donde se desarrolle su vida cotidiana.

Elaboración propia a partir de Alzate 2003; Gaitán 2006, y Pavez 2012.

5.3. Algunos elementos para un abordaje de la infancia

" (...) el reconocimiento de los niños, las niñas y los adolescentes como sujetos titulares de derechos, introduce una nueva mirada sobre ellos y ellas, se les identifica como personas en desarrollo y no como a quienes el adulto debe proteger por débiles e incapaces. Sus derechos son las condiciones necesarias de atención y protección integral requeridas para su óptimo desarrollo. Son sujetos titulares de derechos en el presente y no en la promesa de lo que serán para el futuro de la sociedad.

"Este enfoque los reconoce como activos y activas en su propio proceso con capacidad de participar en los asuntos que les afectan desde su diversidad y diferencia. Constituirse de esta manera como sujeto titular de derechos, hará necesaria su formación en los atributos

que los hacen titulares de los mismos, atributos que se entiende desde este enfoque, como los principios fundamentales que definen a los seres humanos: dignidad, libertad, responsabilidad, igualdad y autonomía, mismos que se consideran necesarios para perfilarse como personas autonormadas y utoreguladas con "vocación para el ejercicio responsable de los derechos (Codia, 2012)

Los nuevos enfoques de la sociología de la infancia plantean igualmente unas metodologías de abordaje de la niñez. Éstas metodologías fueron desarrolladas por Allison James y Alan Prout (1990) y definen, a manera de directriz o enunciados orientadores, algunos puntos centrales para el desarrollo de un paradigma para la investigación de la infancia, razón por la cual se presenta a continuación a partir de la síntesis realizada por Bustelo (2012).

Tabla 6. Elementos conceptuales para una metodología de investigación de la infancia

- 1) La infancia es entendida como una construcción social. Como tal, eso indica un cuadro interpretativo para la contextualización de los primeros años de la vida humana. La infancia, siendo distinta de la inmadurez biológica, no es una forma natural ni universal de los grupos humanos, mas aparece como un componente estructural y cultural específico de muchas sociedades.
- 2) La infancia es una variable del análisis social. Ella no puede nunca ser analizada divorciada de otras variables como clase social, el género o la pertenencia étnica. Un análisis comparativo y multicultural revela una variedad de infancias más que un fenómeno singular y universal.
- 3) Las relaciones sociales establecidas por niños/as y adolescentes entre ellos y sus culturas deben ser estudiadas en sus propios términos (in their own right) independientemente de la perspectiva y de los conceptos de los adultos.
- 4) Niños/as y adolescentes son y deben ser vistas como actores en la construcción y determinación de sus propias vidas sociales , de las vidas de los que los rodean y de las sociedades en que viven. Niños/as y adolescentes no son sujetos pasivos de estructuras y procesos sociales.
- 5) Los métodos etnográficos son particularmente útiles para el estudio de la infancia. Ellos captan una voz y la participación más directa en la producción de datos sociológicos de lo que es usualmente posible a través de métodos experimentales de análisis e investigación.
- 6) La infancia es un fenómeno que revela agudamente la doble hermenéutica de las ciencias sociales (Giddens). Esto quiere decir que proclamar un nuevo paradigma de la sociología de la infancia es también involucrarse en el proceso de reconstrucción de la infancia en la sociedad.

Fuente Bustelo 2012 a partir de enfoque constructivista de la nueva sociología de la infancia

Corsaro³⁴ citado por Bustelo (2012) "sostiene que los estudios interpretativos sobre la infancia están en oposición al enfoque clásico de la socialización que supone una infancia receptora y meramente pasiva. Esto quiere decir que *niños/as no reproducen el orden adulto sin más, sino que lo producen en un proceso en donde re-elaboran, interpretan y crean un nuevo orden de significaciones en una cultura entre pares. Tienen sus propios códigos y poseen un lenguaje que desarrollan entre ellos y se apropian del lenguaje de los adultos resignificándolo en sus propios términos*³⁵ (Cursivas fuera de texto).

Lo anterior pone en cuestión la necesidad de invertir el saber adultocéntrico y sus metodologías de investigación asociadas, para, así, entender la infancia en sí misma, desde ella. Las investigaciones sobre la infancia o sobre la niñez y los niños y las niñas como actores sociales, deben asumir la autonomía de niños/as en simetría ética con los adultos. Esto implica un gran desafío en términos de una profunda reflexividad metodológica (Bustelo 2012).

En este mismo sentido es que proponemos que además de la identificación del origen, las teorías y los nuevos enfoques de la sociología de la infancia es necesario llegar *al discurso* o a las distintas va-

riedades discursivas que bajo el nombre de infancia regulan las relaciones entre adultos e infancia en nuestra cultura hoy. Es necesario preguntarnos desde la perspectiva filosófica y ontológica ¿quién es (en su SER como tal) el niño/a", para luego sí identificar claramente *Quién es el sujeto de los derechos de la infancia*, sobre QUIEN recae el "Interés superior" al cual se refiere la Convención de los derechos del niño.

El esclarecimiento de quién es el niño/a desde una perspectiva ontológica, tal vez contribuya a eliminar o al menos a invertir el "adultocentrismo que impregna los métodos de análisis, el modo de entender y explicar el proceso de investigación y sus conclusiones. El adultocentrismo impide el entendimiento de las circunstancias históricas; no permite el trabajo de deconstrucción del lenguaje de niños, niñas y adolescentes; no entiende la relación de poder entre adultos e infancia y no reconoce a niños y niñas como actores que tienen una vida propia intensa en la que se producen como seres sociales en interlocución con los adultos" (Bustelo 2012).

Afirmo que hay que avanzar ahora en estos saberes y explorar otras direcciones que no necesariamente excluyen las anteriores. La tarea del momento implica la resignificación de las luchas y la renovación de los lenguajes asociados a la infancia y empezar a verla como un nuevo comienzo. ¿Podría entenderse la infancia sin una sublevación cuestionadora del orden adulto? Afirmé: comenzar significa apartarse del poder de lo ya sido. Esto es crucial y muy significativo pues la infancia es emancipación (Bustelo, 2012b).

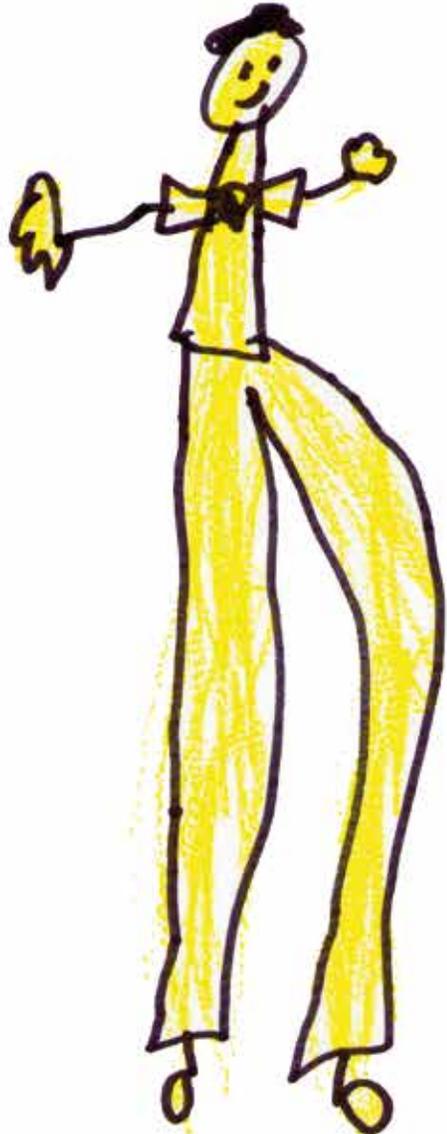
34 Corsaro, W. (2011). *The Sociology of Childhood*. Pine Forge Press, California. Capítulos 2 y 3, páginas 31 a 63.

35 Algunos autores hablan del perturbador concepto "pueblo infancia" puesto que niños, niñas y adolescentes tienen relaciones propias, producen sus propias significaciones y definen espacios para el desarrollo de relaciones simétricas. Consúltense, Gallo, S. (2010). *Infancia e Poder: Algumas Interrogações à Escola*. En Kohan, W.O. *Devir Criança da Filosofia. Infância da Educação*. Autêntica. Belo Horizonte. Páginas 109 a 121, En Bustelo 2012.



~~amor~~ para

mama



6. HACIA UNA ONTOLOGÍA DE LA INFANCIA: ALGUNOS ELEMENTOS

"(...) y en su huída los dioses nos dejaron el ser"
Lezama Lima

"Para poder callar, el Dasein debe tener algo que decir (...). El silencio manifiesta algo y acalla la 'habladuría'. "Quien callando quiere dar a entender algo, ha de 'tener algo que decir'"
(Heidegger a, 1999: 165, 296).

Nadie nace crecido. La infancia es el comienzo de todo, hasta de *la palabra* por la cual somos seres políticos (Arendt, 1997:131). El universo entero tuvo su infancia; el mundo en su soberanía también alguna vez tuvo su infancia y la humanidad, pese a su arrogancia, también fue niña en algún momento y seguirá teniendo, en su infancia, ese gran momento en el cual re-crear-SE.

Estos son tiempos de pasaje, de morar y no de permanecer (Heidegger, 1994); son tiempos de ver cómo las cosas terminan y llegan a su fin; tiempo de destrucción, de muertes y finales; son tiempos del acontecer y no del SER: se va un siglo y viene otro, la gente se muere a diario, los niños y niñas son asesinados por sus padres ante la indiferencia del mundo y aún, así, todavía nos resta un poco de asombro. No obstante, deberíamos recordar y volver siempre a aquellos tiempos en que un nacimiento significaba un nuevo comienzo y re-creaba (vuelve a crearlo) el mundo.

Es necesario volver los ojos al comienzo, a la infancia de la infancia, donde inicia esta historia de lo que somos hoy.

Hay un "cansancio" del comienzo como nacimiento de nuevas narraciones. Esto no es "natural" sino formas justificatorias de producción de estabilidad. Esto está muy relacionado con la infancia puesto que ella significa principalmente comienzo e inicio. Pero comenzar y comenzar desde el comienzo son cosas bien distintas. Cuando comenzamos a narrar nuestra historia, cuando repasamos nuestra infancia, no lo hacemos desde el principio: nos remitimos a una foto, a un recuerdo, a una circunstancia, a un cuento que nos informa cómo éramos, pero hay algo latente que precede todo esto (Bustelo, 2012: 1)

"La natalidad es, pues, una matriz de todas las acciones, acto de ruptura con el pasado mediante la introducción de algo nuevo en el continuum temporal de la naturaleza, en la vida cotidiana (...) actuar es inaugurar, hacer aparecer por primera vez en público, añadir algo propio al mundo" (Arendt, 1997: 20).

Conscientes de que los modelos conceptuales para acercarse al "ser humano" pertenecen básicamente a la psicología evolutiva (Amorin 2005,2011), a la economía política (Marx) y a la filosofía (Heidegger, Arendt, Foucault³⁶), la pregunta sobre quién es o qué es el sujeto "no le pertenecen a ninguna disciplina y los debates que se desarrollan contemporáneamente echan mano de metáforas y del recurso inter o transdisciplinario", en este estudio emprenderemos la arriesgada tarea de interpretar la infancia desde la filosofía o más precisamente desde el *Dasein* en Hei-

³⁶ Si una pregunta filosófica importante antes de Nietzsche era: "¿quién soy yo?", donde "yo" es un sujeto único, universal y no histórico, la pregunta que surca la obra de Foucault es: "¿qué somos en la contingencia histórica que nos hace ser lo que somos?"

degger, apoyados un poco en las ideas de Hannah Arendt, su fiel alumna.

Este desafío es también una metáfora con la cual pretendemos contribuir a invertir no solo el relato de la infancia como "no ser", sino también el ser humano heideggeriano concebido como "ser para la muerte". Plantearemos el nacimiento o el comienzo de un "ser para la vida", para la Acción y para la Política (Arendt), y para un nuevo comienzo del mundo y la cultura (Bustelo).

"El ser es temporal o sea, el tiempo define el ser. Por eso, lo mejor que le puede pasar a un niño/a es crecer. La trayectoria del desenvolvimiento humano culmina en el adulto racional, autónomo, dueño de sí mismo. El ciclo de madurez es sinónimo de progreso lo que a su vez, equivale a desarrollo"
(Bustelo 2012b).

6.1. Quién es el sujeto de derechos de la infancia

Para Bustelo "hay una categoría de tiempo en la que la infancia representa el comienzo, pero otro comienzo: un comienzo contra el statu quo adulto. Hay hoy una temporalidad que en la cultura se presenta lineal y siempre con un sentido finalista. Todo está pensado como caminando hacia el fin. Allí espera la muerte. Por eso nos definimos como hombres y mujeres mortales (Heidegger, 1998).

La infancia en cambio orienta la temporalidad hacia el principio, hacia la generación de la vida y su potencialidad renovadora. Allí está el comienzo, el natalicio, lo que nace, lo nuevo que busca emerger. Por eso deberíamos definirnos como hombres y mujeres natales. No abandonar sino volver a la infancia, lo que es un retorno al comienzo generador de la vida y su capacidad inmanente de emerger para cambiar y re-encantar el mundo.
(Bustelo 2012)

Hay una idea en Heidegger (1998), específicamente en su obra "el Ser y el Tiempo" –SYT, que nos permite "comprender" (hasta cierto punto) el SER de la infancia y la niñez en los términos de Bustelo: como comienzo e inicio del Ser humano como Sujeto de derecho.

Comprender al infante (o al niño y la niña) como proyecto de *SER* (con mayúsculas) es muy distinto a entenderlo como proyecto de ser adulto o para ser adulto. Aunque el SER, a la manera de Heidegger, es un SER para la muerte, la infancia (como el Dasein) es comienzo y alumbramiento del *SER* humano en cuanto tal.

Podemos decir que es a partir de la infancia donde el ser humano cobra existencia y actúa a la manera de Arendt; es decir "ES". Para Heidegger el hombre (el ser humano) es el Dasein, el ser en sí "arrojado"³⁷ al mundo.

El infante, la niñez, los niños y las niñas configuran el mundo a la manera del DASEIN en Heidegger, a partir de su existencia

En Heidegger el *Dasein*, el SER EN SI, surge como proyecto de la vida misma: "El Dasein es existencia. Por su naturaleza, el Dasein es existente –el lugar donde el ser 'toma conciencia' de *SER*, o donde se sabe ser el SER–. Esta toma de conciencia "modaliza la condición de arrojado que le descubre su *SER* proyecto –su PODER-ser, su querer-ser, su tener-querer– que sólo le es posible 'abrir' mediante el comprender en su darse-cuenta de que la muerte es un final o fin irredimible que lo descubre como ser histórico" (Heidegger, 1998: 220)³⁸, ya no solo ser adulto.

Es porque nacen y son infantes (en cuanto arrojados al mundo) que los seres humanos toman conciencia no solo de su mortalidad y temporalidad como dice Heidegger, sino también conciencia de su natalidad a la manera de Bustelo y Arendt. Por eso su PODER (el del ser humano) reside en ser siempre posible ser nacidos, ser infantes, niños o niñas en el mundo.

El nacimiento no es una instancia de la vida; el nacimiento es un fenómeno que significa que vivir es perpetuar continuamente el nacimiento. Por eso la infancia es un modo de estar en el mundo. La infancia como nacimiento

³⁷ El arrojamiento en Heidegger es una especie de alumbramiento o de natalidad como en Arendt.

³⁸ HEIDEGGER, Martín. *Sein und Zeit*. Tübingen, Neomarius Verlag, 1949. s. 438; se cita según la traducción Jorge Eduardo Rivera: *Ser y tiempo*. Santiago, FCE, 1998; 497 p

to, como retorno al inicio para comenzar "otro comienzo" significa ni más ni menos que el cambio es concomitante a ella y que por lo tanto, infantilizar el mundo es cambiar el mundo. "Infantilizar" el mundo es retornar a la experiencia originaria del advenimiento a la vida. Equivale a la narración de Peter Pan: la idea de un niño que no quiere ser adulto permaneciendo en su niñez. Habitar la infancia es también la recuperación de la competencia de imaginar nuevos mundos
(Bustelo 2011:4)

En la especie humana la infancia es al Dasein lo que el SER en sí (en cuanto ser), es al hombre o ser humano. La infancia es proyecto de ser humano en cuanto tal, y como tal es continente y contenido de la existencia, del actuar, y en relación con los derechos humanos el niño o la niña es el portador o la portadora inicial de sus atributos. Ligia Galvis Ortiz recurre a la cosmovisión planteada por el artículo 1º de la Declaración universal de los derechos humanos para determinar esos atributos propios de los seres humanos:

"Cuando en esa disposición leemos que todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y en derechos, estamos ante una definición determinada a partir de los atributos con que el ser humano se conforma como especie. Estos son la dignidad, libertad y la igualdad. Estos tres atributos los podemos considerar como elementos de definición del SER" (2012:45).

El atributo de la responsabilidad, como un principio de relación, emerge cuando somos seres dotados de razón y de conciencia, momento en el cual "las personas deben comportarse fraternalmente los unos con los otros" (Galvis, *ibídem*). Esto quiere decir que ejercer nuestros derechos contempla y exige la perspectiva del otro que es semejante a mí. Asunto también contemplado en SYT a partir de la comprensión del Dasein, en Bustelo con la epistemología de la infancia, y en Arendt con su idea de La Política.

En términos de Galvis (*ibídem*), el SER que se piensa como SER digno, libre, igual y responsable es el ser autónomo por excelencia. Es el SER en cuanto SER. Por esta razón estos atributos tienen un carácter ontológico. Esta es la ontología que le da fundamento a la civilidad y al ser humano portador de derechos por se.

Una ontología para decir qué somos (seres en relación con), quiénes somos (sujetos de derecho y no objetos de alguien), desde que llegamos a este mundo.

"(...) desde un punto de vista estratégico, la infancia como "otro" comienzo es la cuestión "mayor" y crucial a resolver para un proyecto abierto al futuro que comience por anunciar la libertad desde el nacimiento, el principio y la iniciación de la vida. En este alumbramiento, la primera señal es que la vida representa una ruptura y también la posibilidad de una discontinuidad radical con lo existente. Si esta significación de la infancia puede ser sostenida políticamente, ello implica pensar en la infancia en su potencial emancipador
(Bustelo 2011: 3).

Retomando a Heidegger, el Dasein es el SER que nace siendo digno, libre e igual. El Dasein es existencia pura como lo es el infante desde su nacimiento.

Para Heidegger, "la 'esencia' del Dasein consiste en su existencia" y en "existir (ex-sistir)³⁹, lo cual significa vivir en el límite entre ser y no ser nada (lo que está antes del existir o por efecto de la muerte), entre afirmarse esencialmente o desaparecer en la aniquilación; y, sin embargo, como tal, la existencia impone un levantarse y sobreponerse, un estar-por-encima de la nada; y, al tiempo, estar siempre rodeado o circundado de y por la nada, por la muerte. Por esto mismo el Dasein es "cada vez su posibilidad de superar esa temporalidad (...) (Heidegger, 1998: 42). Sólo entonces y por esta razón, el Dasein es el que experimenta la angustia⁴⁰; ésta a su turno le exige una vida atenta que impone el cuidado:

" (...) pertenece a la esencia de la persona existir solamente en la ejecución de actos intencionales; y así por esencia ella no es un objeto"
(Heidegger, 1998: 48).

39 "Exsisto: salir, levantarse del altar, del infierno, de una caverna; nacer, originarse, presentarse. Vox Diccionario Ilustrado de Latino-Español. Barcelona. Bobliograf, 1995).

40 Angustia, del latín Angustus: angosto, estrecho, reducido; tiempo corto, limitado, breve; restringido, parco, conciso; difícil, crítico; espacio estrecho, muy reducido; restringir una cosa o reducirla a su estrecho círculo, situación crítica. Desfiladero o abismo profundo y estrecho que había que saltar (Vox Diccionario Ilustrado de Latino-Español. Barcelona. Bobliograf, 1995).

Mas, el Dasein es, al mismo tiempo, comprender y convivir intersubjetivamente; está fuera de sus condiciones de posibilidad de entenderse como ipse solus (aislado); por el contrario, todo su actuar está en-medio-de-los-otros y está proyectado hacia-ellos. Y, no obstante, actúa –tiene que actuar– como absolutamente responsable de sí, de los otros y del mundo, lo que en términos de Kant constituye *salir de la minoría de edad*.

En palabras del mismo Heidegger: “El mundo del Dasein es un mundo en lo común. El estar-en es un coestar con los otros. (...) Es la “coexistencia”; “(...) al ser del Dasein, le pertenece el coestar con otros. Por consiguiente, como coestar el Dasein ‘es’ esencialmente por -mor-de otros, esto es a causa de, en consideración a los otros (Heidegger, 1998: 118, 123). Lo que más adelante los lingüistas (Benveniste por ejemplo) llaman “sujeto descentrado” para referirse a todo sujeto, a partir del principio heideggeriano de que el SER se dice en el lenguaje; pero esto sería otro asunto a tratar.

“Por supuesto, comenzar significa comenzar con uno mismo. Es comenzarse. Es por tanto una iniciativa de interpretación y producción del mundo. Es un autoarranque inicial pero que implica un ingreso a lo otro, a los otros. Ahora ese autoimpulso no es un proceso sin mundo sino una convocatoria como llamada del otro”
(Bustelo, 2011 3).

El concepto de conciencia intersubjetiva, es también fundamental en la obra de Bajtín (cit En Muñoz 2007:80) quien nos remite nuevamente al sujeto descentrado: “Yo no llego a hacerme consciente de mí mismo, no llego a ser yo mismo sino al revelarme a los otros y mediante la ayuda de los otros... El ser mismo del hombre (interior como exterior) es una comunicación profunda. Ser significa comunicar... ser significa ser para otros, y a través de él, para sí mismo. El hombre no posee territorio interior soberano, está siempre y totalmente sobre una frontera; al mirar al interior de sí mismo, mira en los ojos de los otros, o a través de los ojos de los otros. No puedo vivir sin los otros”.

Heidegger elimina –por así decirlo– la noción de sujeto cartesiano, es decir, no hay isomorfismo o correspondencia recíproca entre Dasein y sujeto racio-

nal, condición de ser para Descartes (pienso luego existo). Para Heidegger, el primero –el Dasein– es un quién y “el quién no es éste ni aquél, no es uno mismo, ni alguno, ni la suma de todos. El ‘quién’ es el impersonal, el ‘se’ o el uno (1998: 126); el segundo –el sujeto– es más bien protagonista, es persona, es personal, es ‘éste’ o ‘aquél’.

Tal vez la manera como se hace más visible la diferencia entre ambos es señalando que el sujeto tiene más que todo un carácter cognoscitivo mientras el Dasein tiene un carácter existencial. Explicación fundamental en Heidegger para poder deducir la estrecha relación entre SER humano y SER sujeto (de derechos). Como SUJETO el ser es protagonista de sus atributos, los exhibe y los porta. Como SER, su atributo principal es existir, venir al mundo, situación que funda y prefigura la razón de ser de cualquier sujeto⁴¹ y de la infancia.

De ahí que como dice Qvertrup la infancia sea una categoría fundante, determinante y estructurante de la sociedad y de la civilidad (2012), y el sujeto (niño/a) sea el “protagonista” primordial de los derechos. La infancia es la posibilidad de “otro comienzo”. Esto es, poder ser de otro modo. De otro modo, significa otro modo de ser en el mundo. No es un proceso de individuación sino un proceso de ingreso a la otredad (Bustelo, 2011: 2). Sigamos, entonces, recreando la infancia desde esta breve ontología para pensar el SER de la infancia como comienzo.

La existencia no es un estado, es un proceso, así como la esencia de la vida es el cambio permanen-

41 “La noción de sujeto se ha construido históricamente en relación con otros conceptos: el sujeto se ha pensado a través de su relación dicotómica con el conocimiento (sujeto pensante-objeto), con la sociedad-historia (sujeto- sociedad, sujeto histórico, dominador o dominado, dominador-dominado) y con el lenguaje (sujeto-predicado). Es precisamente en estas áreas en donde se han producido los momentos de crítica a la noción de sujeto que fundan el pensamiento contemporáneo: a) Crítica al estatuto de la conciencia como instancia privilegiada y definitoria de la subjetividad. b) Crítica al sujeto trascendental. c) Crisis del lenguaje y por ende crisis del sujeto (o viceversa). El sujeto posee hoy un carácter de “nube”, es decir, propone dificultades al estudioso, mostrándose gaseoso, opaco, no-evidente. Tal vez ello se deba a que “el sujeto”, no debe buscarse (solamente) donde pensamos que está, es decir, en la ficticia unidad que nos muestra un cuerpo, recipiente de un alma o un espíritu, gobernado por una conciencia y que tiene los ropajes de un género, una etnia y una clase (Muñoz 2007: 73)

te. El Dasein NO ES indefinidamente de una vez y para siempre. Sin embargo cuando el sujeto vive procesos cognoscitivos, éstos son más bien cambios de estado (modos de ser en el mundo). El sentido de la existencia se da en un temple (estado) de ánimo, y siempre como tal; por ello no es un fin o un final, sino momentos de un mismo proceso, una trayectoria vital que tiene discontinuidades y transiciones.

"La infancia es un "no saber" y por lo tanto, potencial de conocimiento. Es por esta razón que se puede asistir al parto de las nuevas ideas. Al ingresar al lenguaje la infancia entra al tiempo. Pero el tiempo es creación: si no hay algo nuevo, generado, creado, el tiempo es vacío esto es, su negación como "no tiempo". En este sentido, no hay tiempo sin infancia" (Bustelo 2011: 2).

No hay un antes o un después del Dasein. Él es, puede decirse, la fuente primera, primaria, del acon-

tecer, como lo es la infancia. Lo que ha sido, lo que es, lo que será dependen de un ahí donde el ser se sabe en despliegue; y este despliegue funda posibilidades frente a las cuales, ahí [Da], tiene que tomar posiciones, decisiones, determinaciones de ser [Sein]. O de otro modo "La infancia es como una fuerte y constante tensión entre el comienzo y lo ya comenzado cuyos límites son frecuentemente muy borrosos" (Bustelo 2011)

"Lo que si podemos afirmar es que la infancia no es una repetición y que nuestra única posibilidad para ensanchar la libertad es no comenzar nunca si todo consistiese en adaptarse. La infancia no es un cautiverio de lo que ya está definido. Si ello es así, un cambio presupone un principio constitutivo básico: el comienzo debe hacerse para garantizar el comienzo contra el ser ya comenzado (Bustelo, 2011:2)

Manuela Rojas Castaño



Sin saberlo desde antes, sin un tiempo para saberlo después, el SER ahí [Da], sin más, esto es, arrojado, deviene en existente. El carácter de arrojado es apertura que abre a las condiciones de posibilidad –afir-mándolas o negándolas–.

“El nacimiento es desligamiento. Es parto y desgarramiento. Es salir de la caverna pero no para entrar en otra caverna. Los adultos son especialistas en construir cavernas, en máquinas e instituciones de encierro, en desarrollar argumentos para someter. El desligarse implica un corte, un quiebre, una discontinuidad. Uno puede ser de este mundo sin caer en la repetición. La infancia como “otro” comienzo es un proyectil contra el statu quo, contra el mundo ya constituido. Es una tensión permanente entre lo instituyente y lo instituido” (Bustelo 2011)

En el arrojamiento lo que angustia es la posibilidad en su inmensa apertura, es saber-se enfrentado a la urgencia de tener-se que decidir. En cierto modo, es la absoluta responsabilidad, en primera persona, por el destino del ser. Y, como fundamento de la angustia, es la toma de conciencia de una absoluta responsabilidad no elegida que, sin embargo, no da otra posibilidad que la de la elección. Sartre llamó a esto la condena a la libertad⁴².

El Dasein es, por tanto, el ahí de la condición de arrojado⁴³ o del existir; así mismo, es la toma de conciencia de las posibilidades ante las que él mismo es y se hace libre; y, por ello, se hace responsable del destino del mundo. Por esta condición, de manera simultánea, se libera de la sujeción óptica, es decir, deja de ser un ‘ente encadenado’ y se ‘autoencadena’ (a lo otro) en su horizonte de realización.

“Esto presupone un liberarse del pasado como determi-

42 Sartre, Jean Paul. El ser y la nada. Ensayo de una ontología fenomenológica. Barcelona, Eds. Altaya, 1993; pág. 578.

43 “(...) el Dasein esquiva, de un modo óptico-existencial, el ser que ha sido abierto en el estado de ánimo; desde un punto de vista ontológico-existencial esto significa: en eso mismo a lo que semejante estado de ánimo se vuelve, se desvela el Dasein en su estar entregado al ahí. En el mismo esquivar está abierto el ahí. Este carácter de ser del Dasein, oculto en su de-dónde, pero claramente abierto en sí mismo, es decir, en el ‘que es’, es lo que llamamos la condición de arrojado [Geworfenheit] de este ente en su ahí; de modo que el Dasein es el ahí (Heidegger a: 145).

nación despótica. Ese pasado no es una obligación que debe indefectiblemente ser transmitida y garantizada hacia el futuro. Esta visión mecanicista implicaría una historia encerrada en sí misma, que mira obcecadamente hacia atrás y que por tanto, aboliría la libertad (Bustelo 2012b).

Por tanto, ahí [Da], en otros términos arrojado, es liberación y servidumbre del destino del ser.

“El parto es un desligamiento del niño con la madre. Afir-mé que es un desprendimiento. Hay una separación que se hace definitiva. Comienza la vida nueva. Esa vida es una promesa. En el niño hay un apego inicial a lo abierto, a lo imprevisible, a lo incierto. Por eso el niño/a abre los ojos. El “abrir” los ojos es lo que se antepone a la ceguera. El abrir los ojos inaugura la interrogación y la curiosidad. En esta instancia, el principal apego es a la libertad que implica un caminar afuera del natalicio” (Bustelo, 2012b).

6.2. Infancia: sin la cual no es posible la existencia

Queda claro de lo anterior que la infancia es comienzo de SER HUMANO y de la posibilidad de su existencia.

La estructura proyectual del Dasein revela que el presente es una realización de los proyectos intencionados en diversos momentos del pasado; así mismo, revela el ser-horizonte del Dasein en el presente como ser-hacia (la muerte o hacia la vida). Mas el presente mismo es proyección tanto del pasado en el presente-existente [viviente] como del presente-existente [viviente] en su estructura intencional de llegar-a-ser. Es decir, el pasado, el presente y el futuro mantienen siempre una relación inmanente en la existencia del SER. Esta estructura proyectual no le es indiferente o inútil, por el contrario, revela que sólo a partir de ésta se da sentido a sí mismo el Dasein y, por ello mismo, comprende.

“(...) el comprender tiene en sí mismo la estructura existencial de lo que nosotros llamamos el proyecto (...). El carácter, pues, de proyecto indica un todavía-no que pulsa por llegar a ser. Es, en todo caso, intencionalidad que compromete todas las potencias anímicas, también las cognoscitivas; pero igualmente, las volitivas, las afectivas, las imaginativas. Estructura proyectual y voluntad de poderío – en el sentido nietzscheano– se corresponden mutuamente,

coexisten; y, sin embargo, ninguna antecede a la otra. Al contrario, su mutua correspondencia y coexistencia hace que el sentido sólo se pueda comprender extáticamente.

"El Dasein en cuanto comprender proyecta su ser hacia posibilidades. (...) A este desarrollo del comprender lo llamamos interpretación (...) La interpretación (...) consiste en (...) la elaboración de las posibilidades de ser en el comprender" (Heidegger, 1998: 148).

Vista así, esta comprensión del SER no trata sobre una hermenéutica del sujeto, sino de una hermenéutica de la existencia, o, lo que es lo mismo, de una hermenéutica del Dasein, (de la infancia).

Abriéndose al mundo del sentido de la comprensión, la infancia constituye [que no construye] el sen-

tido del mundo por darse sentido a sí mismo como existente. Mas, esto lo hace cada SER, que en cada caso "soy yo mismo", todo el que puede decir yo en la autenticidad de su existencia o de su [mismidad].

Heidegger observa en este aspecto:

El Dasein es un ente que en su ser se comporta comprensivamente respecto de este ser. (...) El Dasein existe. El Dasein es (...) el ente que cada vez soy yo mismo" (1998: 53). El conocimiento es una modalidad de ser del Dasein en cuanto estar-en-el-mundo, esto es, que tiene su fundamento óntico en esta constitución de ser (1998: 81). (...) el comprender (...) tiene la estructura del proyectar (1998: 311-312).



" (...) el nacimiento es el inicio que se repite infinitas veces exponiendo líneas de vida siempre distintas. Los nacimientos implican discontinuidad. Por lo tanto, correspondería cambiar la política como práctica repetitiva o ritual para pensarla como una herramienta natal para cambiar el mundo. El nacimiento no es una instancia de la vida; el nacimiento es un fenómeno que significa que vivir es perpetuar continuamente el nacimiento. Por eso la infancia es un modo de estar en el mundo. La infancia como nacimiento, como retorno al inicio para comenzar "otro comienzo" significa ni más ni menos que el cambio es concomitante a ella y que por lo tanto, infantilizar el mundo es cambiar el mundo"
(Bustelo 2011:4).

Ahora bien, todo el comprender ocurre en la experiencia del habla (Heidegger 1998; Ricoeur 1999), en la forma como el yo discurre sobre el mundo, al fundarlo, dándole sentido, constituyéndose, entonces, la esfera del discurso como aquella en la que se otorga sentido al mundo desde la infancia que en su pura existencialidad requiere abrir mundo.

Comprender y aprehender son dos dimensiones del mismo acto, a saber, del discurrir. Cuando en su existencialidad la infancia comprende es porque ha otorgado sentido al mundo; y al hacerlo se ha aprehendido a sí mismo constitutivamente como yo [yo-polo, yo-centro, yo-mismo], que, en fin de cuentas, deviene como yo-proyecto.

"La infancia es como una fuerza vital que se des-prende y genera juegos multiformes. Son juegos infantiles cuyo carácter "infantil" remite a un estado de cuestionamiento de un mundo que quiere presentarse como "ya escrito". Por eso, fuera de la infancia mora el "fin de la historia" o en otras palabras, quien postula el fin de la historia plantea la ausencia definitiva de niños y niñas. Porque no pueden encontrar la infancia y su emergencia regeneradora entonces, renuncian a la misma"
(Bustelo, 2011:3).

La comprensión, radicalmente, es la actividad que le revela al Dasein la finitud. Y dado que ésta se presenta como el principio según el cual todo tiene un final, o, en otros términos, todo llega a su fin, comprender es el aprehender-se del Dasein, es su darse

cuenta de que "todo pasa y todo queda". Entonces, queda el horizonte del ahí: se trata de apoderarse de las posibilidades, pero sin negar que algunas de ellas corresponden a los otros; que otras cuantas pueden ser co-realizadas por el yo –en primera persona: por el yo que soy yo– en la mutua relación con otros, que posibilitan tanto al alter como al yo.

"El lenguaje se sobrepone a un silencio que le es anterior. Ese silencio más que ausencia es no palabra. Cuando arriba el lenguaje, la infancia debe empezar a sobreponearse a las cosas, a las personas, al otro, a la historia que la precede. Los niños/as empiezan a entender los significados y despliegan el vocabulario. Así el lenguaje es como un desgarramiento que separa la infancia del comienzo. La infancia es un estado anterior al lenguaje, un estado sin límites, pleno de posibilidades; es el mundo de la libertad. Es lo que está afuera de la experiencia y por lo tanto la posibilidad de nuevas experiencias. Desde el comienzo, va apareciendo en los niños/as la voluntad como órgano que inhibe la repetición. Por eso la infancia es rebeldía y contestación a la adultez, principalmente su negación. El adultocentrismo se basa en la imposición de "el" orden como órdenes. Como adultos, vivimos convocando a los niños/as a no hacer. Sin embargo, la infancia implica una potencia, una generación, una fuerza en despliegue, un alumbramiento. Sin esta posibilidad, el hombre tendría que sucumbir y renunciar a construir su propia historicidad"
(Bustelo 2012b).

Al fin y al cabo, los seres humanos somos históricos, aunque no tengamos un conocimiento disciplinar del devenir. Por tanto, ser-histórico –en cuanto ser-humano– significa tener una estructura proyectiva como sujeto.

Tanto el Dasein como la infancia trascienden el espíritu de la modernidad para instaurarse en la reflexividad desde donde confrontarse. Si bien en Heidegger el SER es temporal y un SER para la muerte, este mismo ser tiene en la infancia su SER para la vida, para un comenzar de nuevo, ya no para la mortalidad sino en la permanente natalidad de toda existencia.



Árbol Manzanero

Manuela Rojas Castaño



Manuela Rojas Castaño



7. INFANCIA, FAMILIA Y GÉNERO

Es en el ámbito de la familia donde primariamente y a través del lenguaje, construimos una imagen del mundo exterior y aprendemos a ordenar y dar sentido a la experiencia vivida, es decir a nuestra existencia.

No solo la población y las familias están en transición (SDP, 2013a); las identidades, implicadas en una multiplicidad de cruces y mezclas, también están en transición o presentan discontinuidades (SDP, 2013b). Estos procesos (brevemente expuestos en SDP 2013 a, 2013b), evidencian el signo de las transformaciones, hecho que viene acompañado en nuestra sociedad por cambios en los lazos sociales. A ello se suma un proceso de segmentación, multiplicación de las diferencias, pluralización de las identidades, hibridación de los procesos culturales, cambios abruptos que modifican significativamente los marcos de referencia y pertenencia tradicionales.

En estos escenarios se ubica la infancia. Tanto en la producción social capitalista que hace de los niños y las niñas objetos del consumo, como en la familia, en la escuela y la ciudad. Ámbitos que parecen resquebrajarse –muy lentamente– ante una nueva forma social que se basa en interacciones humanas más dialógicas, las cuales cuestionan la percepción tradicional de dos categorías centrales en la estructuración de la vida cotidiana: lo femenino y lo masculino, lo público y lo privado.

La vida moderna introdujo una nueva visión respecto de la identidad del hombre y la mujer, sus vínculos afectivos-amorosos, y en la conformación

de las familias. A medida que se desarrollan las sociedades modernas, se desdobra un proceso de validación de los deseos e intereses individuales que conduce a las personas a remodelar diferentes aspectos de su vida social (Foucault, 1997).

7.1. Crecer en familia

La infancia y la familia son nociones estrechamente relacionadas entre sí ya que es difícil considerar una de ellas independientemente de la otra. En tanto esta última constituye un fenómeno universal, y una categoría vital en la sociedad, existe una tendencia a naturalizar las relaciones que se establecen en su interior identificando la unidad biológica de reproducción con la red de relaciones sociales que la conforman (SDP, 2013 a).

Las divisiones de género modulan las vidas de niños, niñas y adolescentes de manera fundamental en el desarrollo de su identidad y sus capacidades futuras de socialización: como sujetos con identidades particulares y como actores en una infinita variedad de contextos sociales, son moldeados por su feminidad y su masculinidad. En un sentido u otro los niños y niñas son limitados de acuerdo a su pertenencia a un grupo particular de género. En la mayoría de las sociedades estas variaciones son utilizadas para justificar más inequidades que afectarán en mayor proporción al género femenino que al masculino con implicaciones negativas sobre la salud y el desarrollo.

En el contexto actual, los roles de género, los derechos y deberes entre padres/madres e hijos/as,

el ejercicio de autoridad, las concepciones acerca de la sexualidad y los modos de ejercer la maternidad y la paternidad, se construyen a partir de constantes negociaciones a través de las cuales son revisados y redefinidos en un proceso de reflexividad permanente que da cuenta de la diversidad de las "familias" en oposición a un modelo único e ideal.

Es en los espacios de convivencia cotidiana, más particularmente en la familia, donde los niños/as aprenden e internalizan su género, de acuerdo a las exigencias de su contexto local. La cotidianidad familiar está fuertemente influenciada por la organización de género que trasciende el espacio doméstico. Las pautas diferenciales de crianza se manifiestan en una división sexual que conlleva una distribución diferente de las tareas, responsabilidades y recursos y encubre desigualdades en la distribución del poder. La jerarquización de género se presenta en rutinas, juegos y proyectos: a las niñas y a las adolescentes se les asignan tareas, preferentemente circunscritas a la esfera doméstica (alimentación de hermanos/as, cuidado de adultos), y de los varones se espera que sean los principales proveedores del hogar, proyectando su formación hacia la esfera pública

En las relaciones de género, las jerarquías son creadas, reproducidas y mantenidas por la interacción entre los miembros del hogar. Por lo tanto, la familia es la institución primaria para la organización de las relaciones de género en la sociedad, donde se puede ejercer los derechos individuales, pero también donde se establecen relaciones de poder desigual y asimétrico, se presenta el conflicto social, la discriminación y el maltrato, muchas veces hacia los más débiles, las mujeres, niños y niñas y ancianos y ancianas.

En cualquiera de las formas en que es vivida y organizada la familia, es el filtro a través del cual se comienza a ver y a significar el mundo. Este proceso, iniciado al nacer, se extiende a lo largo de toda la vida, desde los distintos lugares que en ella se ocupan. Inclusive para los adultos, sigue teniendo esta función estructurante de las relaciones entre los individuos y de elaboración de las experiencias vividas.

Creer en la familia no es una cuestión que se refiere sólo a los niños y niñas, sino a todos sus miembros. Creer es un proceso continuo que se da a lo largo de la vida. Las condiciones para que los niños y niñas crezcan o de los y las jóvenes se desarrollen en la familia, serán tanto mejores, cuanto más su padre, su madre, o quien les cuide, puedan pensarse a sí mismos como proyecto de SER Humano, como alguien en permanente crecimiento, en cada nuevo lugar familiar que ocupen. La familia es el lugar donde se oyen las primeras palabras, con las cuales se construye la imagen del mundo exterior e interior. Se aprende a hablar y, por medio del lenguaje, a ordenar y dar sentido a la vida y a las experiencias vividas, como ya hemos visto.

La familia, como lugar de crecimiento es un escenario en el cual el conflicto es intrínseco. Las acciones con familias, entonces, pueden darse en el sentido de ayudar a establecer los límites de lo que es - o no es - negociable en las relaciones familiares.

Desde un enfoque del transcurrir vital, se cuestiona, entonces, la propia noción de "crecimiento", cuando ésta se basa en una concepción evolucionista y universalista del desarrollo humano que supone "etapas" que deben ser superadas, dentro de un camino determinado de antemano, independiente de las particularidades del contexto cultural, social e histórico. En ese sentido, retomamos nuevamente el enfoque constructivista y el trabajo de los sociólogos ingleses Allison James, Chris Jenks y Alan Prout (1990), por la crítica al carácter evolucionista de las teorías sobre el desarrollo infantil (sobre todo aquellas de la psicología del desarrollo), por la linealidad implícita en ese proceso que se basa en una idea de "progreso", que coincide con un punto de llegada, definido, como un "gold standard" (el niño "normal") en las palabras de los autores.

Comprender la evolución de las familias y cómo diferentes momentos ofrecen oportunidades y límites de desarrollo a cada uno de sus miembros y para el conjunto, requiere su contextualización en el tiempo y espacio, tanto en el macro contex-

to socio-histórico, cultural y económico, como en el momento propio de cada una: qué energías demanda, qué recursos están disponibles, cómo los utiliza, cuáles significados atribuye a lo que le sucede, cómo impacta en cada uno de sus miembros y cómo se distribuyen los poderes y deberes.

En el marco de los nuevos enfoques de la infancia como el enfoque relacional y estructurante, trabajar con las familias significa ayudarlas a ayudarse a sí mismas, desde la indagación sobre los recursos de que disponen. En este contexto *cabe preguntarnos ¿Cómo hacer valer el derecho de niños y niñas a vivir y convivir en familia, preconizado por la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, adoptada por las Naciones Unidas, si a las familias no les son dadas las condiciones para este acogimiento y cuidado?*

Si los lazos biológicos unen las familias es porque son, en sí, significantes. Nadie se atrevería a dudar de la fuerza simbólica de los "vínculos de sangre" en nuestra cultura occidental, con los "nombres de familia", las semejanzas físicas, los rasgos de personalidad (o de carácter) que "se sacan" de algún pariente próximo o distante. Sin embargo, aunque predominen, los lazos de sangre no son los únicos válidos para formar una familia y mucho menos garantía de vínculos de por sí (Flacso-Prigepp 2011).

La familia se delimita, entonces, por una historia que sigue siendo contada a los individuos desde que nacen, a lo largo del tiempo, por medio de palabras, gestos, actitudes o silencios. Historia que, a su vez, es constantemente redefinida por los diversos mensajes que llegan a la familia desde el mundo que la rodea (SDP, 2013a). Sin embargo, cada uno cuenta esta historia a su manera. Ella es recontada de formas distintas por cada uno de los miembros, dependiendo del lugar desde donde hablan o escuchan los sujetos, construyendo varias (y variadas) historias. Los discursos son distintos porque los lugares que cada uno de los integrantes ocupa al interior de las familias son diferentes. Éstas, como el mundo social en general, no es una suma de individuos (SDP, 2013a).

Con respecto a los niños y las niñas, la familia tiene, desde el nacimiento, un rol estructuran-

te que determina las relaciones que construyen y construirán a lo largo de sus vidas. Se mantiene como referente, incluso en las transformaciones de la vida adulta. La diferencia está en que, sobre todo en el mundo de los jóvenes, los ejes de referencia se diversifican aunque sin dejar de estar en relación con el mundo familiar. Considerando que con la educación infantil en guarderías y preescolares la socialización se extiende, cada vez más hacia afuera del ámbito familiar, las marcas de las referencias externas tienden progresivamente a empezar más temprano.

Los diferentes discursos que se expresan en la familia denotan la singularidad del mundo familiar en la sociedad contemporánea: son discursos auto-referidos y defensivos, en su construcción del eje de la identidad familiar, del "nosotros" – en lo que constituye el mundo concebido como privado – y permanentemente influenciados por el mundo exterior – público – que le trae la inevitable dimensión del otro, con la cual tiene que enfrentarse. La familia, entonces, construye las identidades que la delimitan en constante confrontación con la alteridad. La presencia del otro se hará sentir, insistentemente, forzando la apertura, aunque persistan las resistencias.

Se puede decir, entonces, que la familia contemporánea se desarrolla en medio de las tensiones constitutivas de sus relaciones: entre el adentro y el afuera; entre las lealtades a la familia y la afirmación de la individualidad de cada uno, porque el mundo occidental moderno, en el cual se configuró la idea de familia, como una esfera privada contrapuesta al mundo público, con la cual operamos en nuestro mundo simbólico (Ariès, 1997, Roudinesco, 2003; Jelin, 1998), se constituyó, a la vez, desde la noción de individuo. Crecer en familia, entonces, significa poder "relativizar" las referencias familiares, "desnaturalizándolas", lo que permite, en el mundo moderno, el proceso de singularización del "individuo" o de la subjetividad en los sujetos.

"Esta "relativización" del lugar de cada uno, que se mira y se piensa desde distintos puntos de vista, reconociéndolos en su diversidad, permite romper cualquier noción

de verdad absoluta. Es un movimiento que obliga a la desconfianza y la duda respecto, en primer lugar, de nosotros mismos. Cuando se trabaja con cuestiones relativas a la familia, la exigencia de esta vigilancia epistemológica, necesaria en cualquier investigación social, se acentúa, frente a la dificultad de distanciarse emocionalmente, dificultad ésta que abre el espacio para el etnocentrismo”
(Flacso-Prigep, 2011, 2.33)

Este es sin embargo, un proceso que va más allá de la infancia y dura toda la vida, tiene carácter intergeneracional, y no se refiere sólo al individuo frente a la familia, sino también a las formas alternativas de organización familiar frente a un modelo socialmente legitimado de familia nuclear. El “crecimiento” se concibe, entonces, como un proceso no vertical sino horizontal, como cambio de lugares (no de etapas sucesivas) (Flacso- Prigep: 2011)

7.2. Ciudadanía y construcción de afectos

Resta, entonces, mencionar la especificidad de la familia como esfera privada que se articula a la pública de los derechos. ¿Cómo se da esta articulación en lo que refiere a la ciudadanía?

En la familia, como un discurso social e individual a la vez – colectivamente construido e introyectado por los sujetos -, hablamos de una historia cuyas tramas son socialmente dadas (objetivas) y a la vez tejidas como experiencias singulares e irreductibles (subjetivas).

La familia se define en la relación dialéctica entre un discurso social y su traducción individual y singular. La familia contemporánea, marcada por las obligaciones familiares y la afirmación de la individualidad de sus miembros, puede ser considerada un universo de afectos y de derechos.

Como fue argumentado, comporta por definición al otro en sus relaciones. Más precisamente, es estructurante de la noción del otro, porque es en el ámbito familiar donde se elaboran las condiciones básicas para la construcción de la alteridad, desde la elaboración de la noción de



sí en la primera infancia. Existe, por lo tanto, una estrecha relación entre la familia y la construcción de la noción de ciudadanía, o sea, del reconocimiento en el plano social de la existencia del otro, determinado desde la infancia.

Esta formulación se refiere a la construcción de la ciudadanía desde la subjetividad. La posibilidad del reconocimiento de los derechos, como reconocimiento de sí mismo y del otro, no es una cuestión exterior al sujeto. Al contrario, las condiciones para que una sociedad lleve adelante un proyecto democrático de relaciones sociales están fuertemente vinculadas a las posibilidades subjetivas de sus ciudadanos. La ciudadanía es también una cuestión que concierne a la construcción de los afectos.

En esta perspectiva, cuanto más temprano se estructura la noción de sí mismo en los niños y niñas, a partir de un cuidado basado en la responsabilidad de los adultos con relación a ellos, tanto más posibilidades tendrán esos niños y niñas de devolver a la sociedad lo que recibieron bajo la forma de responsabilidad por el otro, por lo tanto, de responsabilidad social. Por eso, en un mundo de privaciones de cuidado, serán precarias las condiciones de posibilidad de interiorizar la noción de responsabilidad por el otro, base del ejercicio de la ciudadanía.



Manuela Rojas Castaño

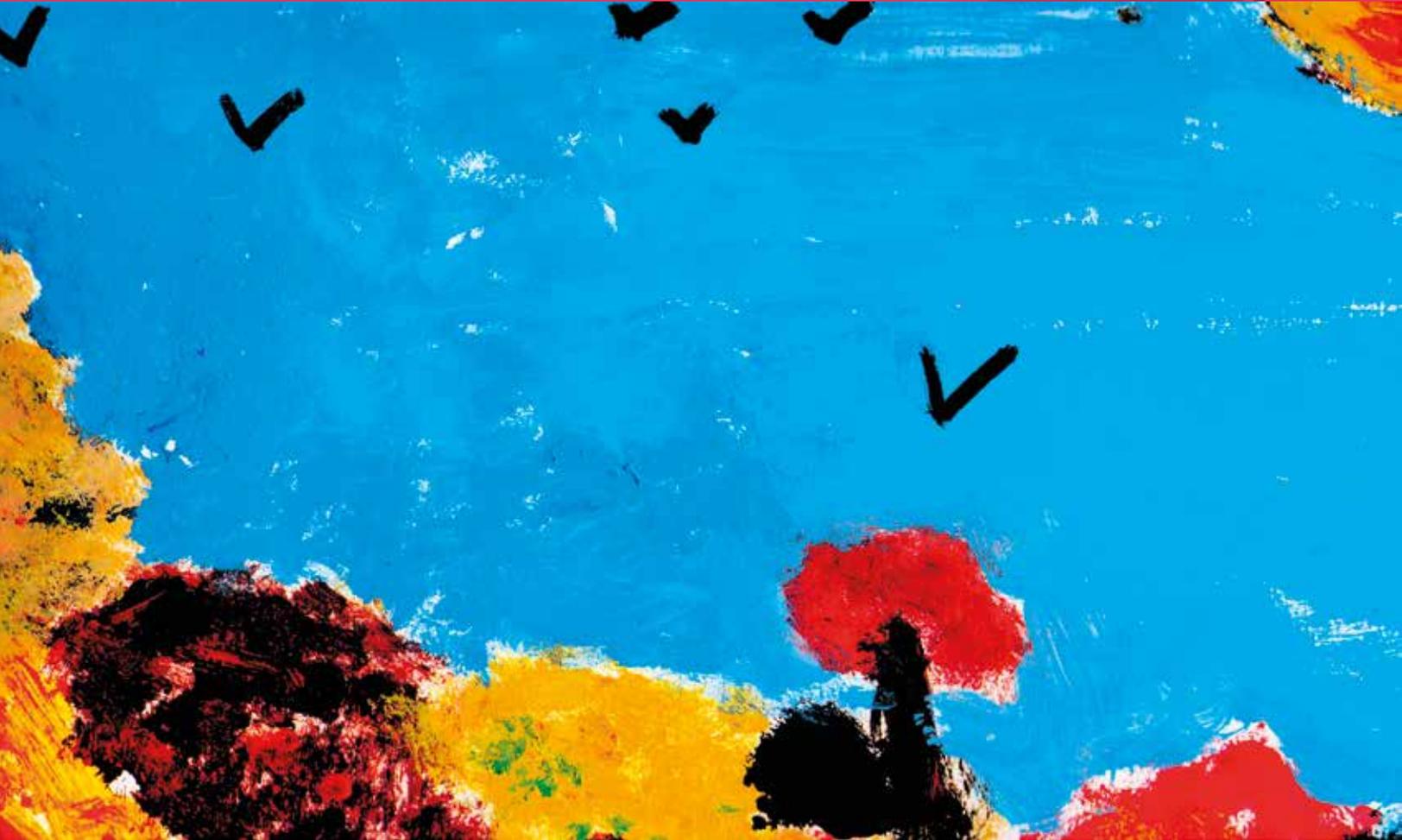
A la idea de familia como celula mater de la sociedad, cerrada en un universo auto-referido y asfixiante, se contraponen una concepción de familia como posibilidad de apertura al otro, por la construcción de la noción de sí mismo desde una base sólida de atención y cuidado, que permita desarrollar en el sujeto el sentido de responsabilidad y cuidado del otro.

(Flasco- Prigepp, 2011)

Inscrita en el espacio privado, la familia representa la puerta de entrada del sujeto al mundo social y es un referente fundamental en tanto da origen a la identidad individual y social. Por oposición a la esfera pública, la organización familiar reproduce en mayor o menor medida las reglas sociales vigentes en un momento histórico determinado como así también las relaciones de género predominantes.

La infancia en su carácter relacional e histórico constituye una categoría social estructurante de la sociedad. NO es una simple etapa de la vida o un momento de transición hacia la edad adulta.

Cuando Qvertrup (2012) enfatiza el carácter estructural de la infancia hace referencia a la configuración histórica, social y relacional de la infancia: los niños y las niñas NO son seres pre-sociales, NO son integrados a la sociedad a medida que se van HACIENDO ADULTOS. Muy en sentido contrario, desde su nacimiento son parte integral y componente fundamental de la sociedad, y NO es que cuando se llega a la adultez se termina la infancia, esta es una categoría social permanente y constante en la sociedad con la cual se renueva.



Miguel Ángel Miranda Castrillón



8. INFANCIA EN BOGOTÁ

La atención integral en la Primera Infancia es la clave para crear un mundo donde impere la esperanza y el cambio, en lugar de la privación y la desesperación, y para fomentar la existencia de países prósperos y libres⁴⁴ "Lo anterior va adquiriendo forma y sentido en el transcurso de vida del sujeto desde su niñez para lo cual en cada fase es necesario proveer y facilitar ciertos procesos. Así pues, para la Primera Infancia, la garantía de los grupos de derechos de existencia, desarrollo y ciudadanía, deben darse bajo unas condiciones que promuevan el desarrollo integral, en torno de los elementos que se consideran esenciales como son las dimensiones personal social, corporal, comunicativa, artística, cognitiva, entre otras" (SDIS-Codia 2011:30)

44 Unicef, Estado Mundial de la Infancia 2001. Tomado el 11 de septiembre de 2013 de <http://www.unicef.com.co/situacion-de-la-infancia/primer-infancia/>.

8.1. Población infantil⁴⁵: vivienda, hogares y familias⁴⁶

Los importantes avances de la Política de Infancia y Adolescencia del Distrito (SDIS - CODIA: 2011:30) han permitido realizar análisis sobre la niñez no solo desde un enfoque constructivista sino también desde una perspectiva relacional, lo cual evidencia de entrada una ruptura epistemológica con las configuraciones tradicionales de la infancia donde la idea dominante es considerar a los niño/as como seres incompletos, que "ya serán" pero "aun no son" como los adultos, a quienes se les adjudican los atributos del SER humano completo, tal y como lo explicamos a lo largo del texto.

De alguna manera los avances de la Política, y la estrategia deconstructiva en los análisis de la infancia que posteriormente se haga, permitirán renovar o reconfigurar sentido a su SER en la sociedad.

8.1.1. El contexto: hogares y familias en el Distrito

La población del Distrito capital es 7.451.231⁴⁷ personas, agrupadas en 2.163.689 hogares⁴⁸, que residen en 2.097.697 viviendas. Cada hogar se compone en promedio de 3,4 personas, dato que prácticamente concuerda con las estimaciones del Censo General

45 La información sobre la situación de los niños y las niñas en el Distrito se toma a partir del Informe de Diagnóstico de infancia y adolescencia realizado por el Comité Operativo distrital de infancia y adolescencia -CODIA 2012, insumo en la formulación del Plan de Desarrollo Bogotá Humana 2012 y por lo mismo constituye la información más actualizada hasta el momento sobre estos aspectos.

46 Pese a la transformación social de las familias y la complejidad de su configuración actual, el DANE continúa desconociéndola y sigue tomando en cuenta el concepto de hogar para caracterizar un grupo social que tiene sus lógicas y dinámicas particulares, las cuales inciden en el desarrollo y este en ellas de manera diferencial. Por eso hacemos la aclaración al distinguir familia de hogares.

47 La población objetivo de la Encuesta Multipropósito para Bogotá 2011 está constituida por los habitantes de las 19 localidades urbanas.

48 Se considera hogar a una persona o grupo de personas, parientes o no, que viven (duermen) en la totalidad o en parte de una vivienda, y comparten generalmente las comidas. También constituyen un hogar, las personas que se asocian para vivir bajo el mismo techo, aunque no compartan las comidas.

de Población de 2005 (3,5) y el cálculo realizado por la Encuesta Distrital de Demografía y Salud (EDDS) Bogotá D.C. 2011 (3,5).

Las localidades con mayor promedio de integrantes por hogar son Ciudad Bolívar (3,8%), Usme (3,7), San Cristóbal (3,7) y Bosa (3,6).

Según la ENDS 2010, los hogares se clasifican según la tipología de las familias (cuando debería ser a la inversa, es decir que las diversas formas familiares, sus lógicas y dinámicas particulares permitieran clasificar y tipologizar los hogares). La base para la tipología es sólo el parentesco de cada una de las personas del hogar con el jefe, lo que permitió clasificar⁴⁹ directamente a cada hogar, pero no caracterizar⁵⁰ la familia como grupo social diverso.

Así, los hogares se clasificaron en unipersonales, nucleares, extensos y compuestos. Los primeros son aquellos hogares en que vive solo una persona, tenga o no servicio doméstico. En los hogares nucleares sólo hay ambos padres (familia completa) o uno de ellos (familia incompleta), con sus hijos solteros menores de 18 años o mayores de esta edad pero sin dependientes en el hogar; otro grupo es el de la pareja sin hijos. En el tipo de familia extensa se tiene estos tres tipos más el jefe solo, siempre con otros parientes diferentes a cónyuge e hijos solteros. El resto, cuando pueden aparecer otros parientes pero siempre hay no parientes, se denomina familia compuesta (SDP, 2013 a: 22)

La Política Pública para las Familias -PPPF reconoce a las familias como "sujetos colectivos titulares de derechos" (DTS, 2011: 5), es decir, las concibe como organizaciones autónomas capaces de modificarse

a sí mismas y de transformar el entorno en el cual se hallan inmersas. La Política Pública para las Familias de Bogotá- PPPF parte de concebir la familia en toda su diversidad de formas y expresiones, y toma en cuenta que ya no es posible hablar de tipos de familias sino de diversidad de las familias o formas familiares diversas, dada la dificultad de categorizarlas o clasificarlas en una u otra tipología por su flexibilidad y versalidad constante.

Cuadro 1. Distribución porcentual de los hogares por tipo de familia. Bogotá, D.C., 2011

Característica	Nacional/ Urbana	Bogotá
Inipersonal	9,3	10,3
Total Nuclear	55,1	60,1
Completa	34,4	38,3
Incompleta	13,3	14
Pareja sin hijos	7,4	7,9
Total Extensa	31,3	25,6
Completa	14	11,2
Incompleta	10,6	8,3
Pareja sin hijos	2,2	1,7
Jefes y otros parientes	4,5	4,4
Compuesta	4,2	4
Nº de Hogares		2.163.689
Total	100	100

Fuente. Elaboración propia a partir de ENDS 2010, cuadro 3.7 y EDDS Bogotá 2011

⁴⁹ Clasificar: Ordenar o disponer por clases. 2. prnl. Obtener determinado puesto en una competición. 3. prnl. Conseguir un puesto que permite continuar en una competición o torneo deportivo. <http://lema.rae.es/drae/?val=clasificar>

⁵⁰ Caracterizar. 1. tr. Determinar los atributos peculiares de alguien o de algo, de modo que claramente se distinga de los demás. 2. tr. Autorizar a alguien con algún empleo, dignidad u honor. 3. Dicho de un actor: Representar su papel con la verdad y fuerza de expresión necesarias para reconocer al personaje representado. 4. prnl. Dicho de un actor: Pintarse la cara o vestirse conforme al tipo o figura que ha de representar.

Grafico 1. Distribución porcentual de hogares por tipo de familia



Fuente. Elaborado por la Dirección de Estudios Macro a partir del cuadro 3.7. EDDS, Bogotá 2011

Según la EDDS 2011, Bogotá evidencia un porcentaje mayor de la familia Nuclear al compararla con el de la nación: mientras en Colombia la familia nuclear representa el 55,1% de los hogares, en Bogotá este porcentaje asciende a 60,1%. Otro dato importante es la proporción de los hogares unipersonales, mientras a nivel nacional el porcentaje es de 9,3% en Bogotá asciende al 10,3%. Sucede lo mismo con la familia Nuclear Completa que corresponde al 38,3% de los hogares bogotanos, porcentaje superior al nacional que está en 34,4% (SDP,2013a:26).

En total el 60,1% de los hogares bogotanos se caracteriza por conformar familias nucleares, el 25,6% familias extensas, de las cuales 11,2% son completas, 8,3% incompletas, 1,7% corresponde a familia biparental sin hijos y 4,4% corresponde a familias con jefes y con otros parientes. Esta situación evidencia el desplazamiento que se viene dando en el trabajo del cuidado que realizan las mujeres bogotanas al intensificarse el cuidado de las personas mayores más que el de niños, niñas y adolescentes, tendencia que aumentará en los próximos años por el envejecimiento del país en general (SDP,2013a:26).

El 55,8% de la población urbana de la ciudad vive en las localidades de Suba, Kennedy, Engativá, Ciudad Bolívar y Bosa, que son en ese orden las localidades con mayor número de habitantes.

Las localidades que presentan las mayores proporciones de hogares con cuatro o más miembros son Ciudad Bolívar (53,8%), Usme 53,6%, San Cristóbal (52,7%) y Bosa (51,0%); en cada vivienda habitan en promedio 1,04 hogares, esto implica que el 5,35% de los hogares presenta déficit cuantitativo⁵¹ de vivienda, lo que equivale a decir que 166.533 hogares no disponen de una vivienda adecuada; y el 6,5% presenta déficit cualitativo⁵², es decir que 141.524 hogares disponen de una vivienda que no cumple con las condiciones físicas para proteger su salud y su vida.

Cabe destacar en este punto el concepto nivel de vida adecuado que trae la Convención sobre los Derechos del Niño incorporada en nuestra legislación mediante la Ley 12 de 1991, que reúne los derechos civiles, sociales y culturales, sin los cuales no se podría hablar verdaderamente del niño y de la niña

51 "Dentro de este componente del déficit se encuentran viviendas móviles, o ubicadas en refugios naturales o bajo puentes, o sin paredes; además, se incluyen consideraciones como los materiales utilizados en la construcción de las paredes exteriores de las viviendas, por tener un trasfondo de índole cuantitativo, ya que viviendas construidas con materiales transitorios o precarios no permite la estabilidad de la vivienda ni cumple con el objeto de brindar protección y abrigo a sus moradores. Igualmente, dado su carácter perecedero deben remplazarse por nuevas viviendas, que cumplan con los requisitos mínimos exigidos. Siguiendo la definición descrita, este componente del déficit también incluye los hogares secundarios de cualquier tamaño que comparten (cohabitación) con otros la vivienda, por considerar que todo hogar está en carencia habitacional al no disponer de una vivienda para su propio uso. Existen otras situaciones que hacen parte del déficit cuantitativo como lo son las viviendas ubicadas en zonas de alto riesgo o riesgo no tratable. Otro factor que expresa carencia habitacional de tipo cuantitativo es el relacionado con el deterioro "natural" o estado de conservación de la vivienda; una medida aproximada de este aspecto es la antigüedad de la vivienda, determinada desde el momento de su construcción". (Departamento Administrativo Nacional de Estadística - DANE. Metodología Déficit de Vivienda. Bogotá D.C., 2009, p. 15).

52" El déficit cualitativo hace referencia a las viviendas particulares que presentan deficiencias en la estructura del piso, espacio (hacinamiento mitigable y cocina), a la disponibilidad de servicios públicos domiciliarios y, por tanto, se requiere de dotación de servicios públicos, mejoramiento o ampliación de la unidad habitacional. (Departamento Administrativo Nacional de Estadística - DANE. Metodología Déficit de Vivienda. Bogotá D.C., 2009, p. 15-16).

como sujetos de derechos. ¿Qué significa nivel de vida adecuado para la infancia en Bogotá?

Artículo 27: 1. Los Estados Partes reconocen el derecho de todo niño a un nivel de vida adecuado para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social. 2. A los padres u otras personas encargadas del niño les incumbe la responsabilidad primordial de proporcionar, dentro de sus posibilidades y medios económicos, las condiciones de vida que sean necesarias para el desarrollo del niño. 3. Los Estados Partes, de acuerdo con las condiciones nacionales y con arreglo a sus medios, adoptarán medidas apropiadas para ayudar a los padres y a otras personas responsables por el niño a dar efectividad a este derecho y, en caso necesario, proporcionarán asistencia material y programas de apoyo, particularmente con respecto a la nutrición, el vestuario y la vivienda.

Al analizar el déficit cuantitativo y tener en cuenta las condiciones de las viviendas, se encuentra que el atributo que presenta el mayor porcentaje de hogares en este déficit (2,5%) es el hacinamiento crítico o no mitigable, es decir, aquellos en los cuales habitan cuatro o más personas por cuarto, seguido por la cohabitación (2,4%), que representa a los hogares secundarios de tres (3) o más personas que comparten con otros hogares la vivienda. En el déficit cualitativo el atributo que más peso tiene en este tipo de déficit es el hacinamiento mitigable (5,4%), que se presenta en hogares que habitan en viviendas con tres personas por cuarto.

“Al comparar los resultados de la EMB-2011 con la ECV-2007 respecto a este indicador, se encuentra que tanto en el déficit total como en el cuantitativo y el cualitativo hubo disminuciones. El déficit cuantitativo disminuyó en 2,1 puntos al pasar de 7,4% a 5,3% entre 2007 y 2011; el déficit cualitativo pasó de 8,2% en 2007 a 6,5% en 2011, lo que se vio reflejado en el déficit total que en 2007 era de

15,5% y bajó en 2011 a 11,8%”⁵³. Esto último quiere decir que actualmente en Bogotá hay 49 mil hogares menos en déficit de vivienda, sin embargo y pese a la disminución, en términos convencionales cuantitativos, el universo de hogares bogotanos que no tienen satisfecho su derecho a una vivienda digna corresponde a 258.057.

De todas maneras aunque se presentan reducciones en el déficit de viviendas en estas localidades, algunas como Ciudad Bolívar, San Cristóbal y Bosa siguen registrando la mayor cantidad de hogares con déficit de vivienda. Según la EMB 2011, “las localidades que presentan la mayor cantidad de hogares con déficit de vivienda son Ciudad Bolívar (23,7%), Usme (22,1%), San Cristóbal (20,3%), Bosa (17,9%) y Tunjuelito (17,5%). Respecto al déficit cuantitativo las localidades que presentan las mayores insuficiencias son Ciudad Bolívar (14,3%), San Cristóbal (10,3%) y Usme (9,3%); las localidades que presentan mayor número de viviendas que carecen de estándares mínimos de calidad son Usme (12,8%), Tunjuelito (11,1%), Bosa (10,5%) y San Cristóbal (10%)”⁵⁴.

8.1.2 Estructura poblacional

La estructura de la población muestra una mayor proporción constante de mujeres en relación con los hombres a la vez que la ciudad está afrontando un proceso de envejecimiento explicado por la disminución paulatina de la tasa media anual de crecimiento, por el incremento de la expectativa de vida y por la reducción en las tasas de fecundidad. Es así como la población de 65 y más años ha aumentado, al pasar de 374.456 adultos(as) mayores en el 2005 a 486.930 personas para el año 2011 y la población infantil de 0 a 14 viene disminuyendo, como nos muestra el siguiente cuadro:

⁵³ Secretaría Distrital de Planeación (SDP). Primera Encuesta Multipropósito para Bogotá 2011. Principales Resultados. Calidad de Vida. Bogotá D.C., 2011, p. 19.

⁵⁴ *Ibid.*, p. 18.

Cuadro 2. Población según grupos quinquenales de edad y sexo, Bogotá 2005 y 2011

Grupos de edad	2005			2011		
	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres
Total	6.840.116	3.285.708	3.554.408	7.467.804	3.601.370	3.866.434
0-4	594.885	304.095	290.790	596.257	305.226	291.031
5-9	623.302	317.962	305.340	596.190	305.514	290.676
10-14	638.052	325.522	312.530	623.726	317.591	306.135
15-19	608.025	307.736	300.289	655.443	332.841	322.602
20-24	644.573	308.620	335.953	629.549	318.600	310.949
25-29	611.085	292.733	318.352	652.621	313.663	338.958
30-34	537.501	256.734	280.767	627.428	299.200	328.228
35-39	522.155	246.053	276.102	549.179	261.880	287.299
40-44	499.217	232.004	267.213	521.551	245.633	275.918
45-49	419.521	192.005	227.516	503.618	233.799	269.819
50-54	327.928	149.116	178.812	431.580	197.073	234.507
55-59	252.997	114.928	138.069	337.090	152.258	184.832
60-64	186.419	84.364	102.055	256.642	115.185	141.457
65-69	135.691	58.395	77.296	185.477	82.499	102.978
70-74	99.934	42.022	57.912	127.792	53.861	73.931
75-79	72.574	29.381	43.193	87.224	34.704	52.520
80 y más	66.257	24.038	42.219	86.437	31.843	54.594

Fuente: DANE-SDP. Proyecciones de Población. Bogotá D.C., 2005-2015.

8.1.3. Dependencia

Para el 2011, la población de Bogotá mantiene una distribución del 52% de mujeres y del 48% de hombres. La composición por grupos quinquenales de edad de la población entre los 15 y 49 años, más para el caso de las mujeres, refleja el patrón de áreas urbanas con alta inmigración de personas en edad de trabajar o de realizar estudios superiores, que es el caso de Bogotá, reforzado por las corrientes de desplazados por la violencia. Así mismo, ésta se encuentra compuesta en un 9,6% por niños y niñas

de primera infancia (0-5 años), 11,4% en infancia (6-12 años), 8,6% en adolescencia (13-17 años), 12% por jóvenes (18-24 años)⁵⁵, 52% por adultos (25-64 años) y 6,4% por adultos mayores (65 años y más).

⁵⁵ Las proyecciones de población DANE – SDP, Bogotá D.C., 2005 – 2015 publicadas, no permiten determinar el % para la población joven hasta los 26 años de edad ni para la adulta a partir de los 27 años, por eso se realiza el cálculo hasta los 24 años para la primera, y a partir de los 25 años para la adulta.

Estas cifras implican una razón de 45 personas en edad de dependencia (<15 años ó >65 años) por cada cien personas económicamente productivas (15-64 años), de las cuales 36 son niños y niñas y 9 son ancianos y ancianas. En cifras individuales, esto significa que cada persona tiene a su cargo en promedio a 0,4 niños(as) y a 0,1 ancianos(as). Las cifras anteriores indican también, "que la población en edad de trabajar (15 a 64 años) es la predominante en Bogotá, estructura que muestra un proceso avanzado de transición de una población joven a una envejecida, resultado de un proceso acelerado de disminución en la fecundidad y la mortalidad, acompañado de una gran masa de inmigrantes que llegan a la gran ciudad en busca de oportunidades de trabajo y estudio"⁵⁶.

Según la EDDS Bogotá 2011, el 58% de los niños y

56 Alcaldía Mayor de Bogotá. Profamilia. Encuesta Distrital de Demografía y Salud (EDDS) Bogotá 2011. Capítulo 3. Características Generales de los Hogares y de la Población. Bogotá D.C., 2011, p. 37.

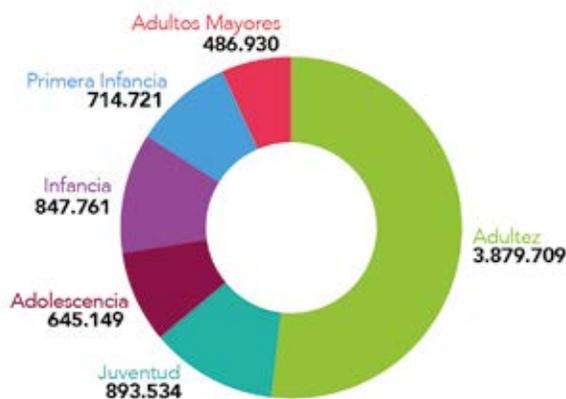
niñas menores de 15 años vive con ambos padres, porcentaje que se incrementó en casi dos puntos respecto al valor presentado en 2010.

El 34% vive sólo con la madre pudiendo tener su padre vivo (32%) o muerto (2%), un 2,9% vive sólo con el padre (2,5% con madre viva y un 0,4% con esta fallecida).

Un 2,1% no vive con ninguno de los dos aunque ambos están vivos. Los niños y niñas huérfanos de padre, madre o ambos están en el orden del 2,9%.

Con respecto a 2005 se evidencia una reducción de los niños y niñas que viven con ambos padres (61,2%), un aumento de los que viven sólo con la madre (28,5%) o con el padre (2,9%) aunque la madre esté viva; una disminución también de quienes no viven con ninguno de los dos aunque estén vivos (2,3%) y de la orfandad (3,3%).

Gráfica 2. Distribución de la población por ciclo vital, Bogotá 2011



Fuente: DANE-SDP. Proyecciones de Población. Bogotá D.C., 2005-2015

Por otra parte, la EDDS Bogotá 2011, calcula para la ciudad una tasa general de fecundidad de 61 nacimientos por cada mil mujeres en edad fértil (15-49 años), presentando una disminución de 5 puntos con relación a la tasa calculada para el 2010, y de 16 puntos con relación a la tasa reportada para el 2005. Para todas las mujeres el promedio de hijos nacidos vivos es de 1,36.

Se observa también que las mujeres en edad fértil tienen un promedio de 1,8⁵⁷ hijos y un promedio de 2,3⁵⁸ niños y niñas nacidos vivos por cada mujer de 40 a 49 años. En cuanto al porcentaje de mujeres actualmente embarazadas, se tiene que este disminuyó a 2,7. Se tiene también que a mayor nivel educativo disminuye la fecundidad, pasando de 4,1 hijos para las mujeres sin educación a 1,4 entre las de mayor nivel educativo.

Las localidades que presentan mayor fecundidad (con más de 2 hijos) son Usme, Bosa y Ciudad Bolívar y las mayores proporciones de mujeres embarazadas se observan en Ciudad Bolívar (4,3), San Cristóbal (3,8), Santa Fe (3,3); Bosa, Los Mártires y Antonio Nariño, les siguen con el 3,2%.

Actualmente en Bogotá habitan aproximadamente 2.200.000 niños, niñas y adolescentes de 0 a 17 años de edad, que representa un 28,6 % de la población total en la ciudad. De estos, 714.721 niños y niñas se encuentran entre los 0 a 5 años de edad que representan un 32,7 % de la población infantil y un 9,38% de la población total de Bogotá.

8.2. Los niños y las niñas sujetos de política: el enfoque de derechos en la Política Pública de Infancia y Adolescencia

La Convención de las Naciones Unidas por los Derechos del Niño es el acuerdo internacional más reafirmado en torno a los derechos de la niñez⁵⁹.

57 Tasa global de fecundidad.

58 Promedio de nacidos vivos con los que terminan la fecundidad las mujeres de mayor edad.

59 Ver informe completo en Índice de primera Infancia 2013. <http://www.sdp.gov.co/portal/page/portal/PortalSDP/Informaci%F3nTomaDecisiones/Estadisticas/Bogot%E1%20Ciudad%20de%20Estad%EDsticas/2013/PRIMERA%20INFANCIA%20FINAL.pdf>

Establece una serie de estándares que deben reflejarse en las diferentes instancias de la vida del niño y la niña, atribuye responsabilidades al Estado, los padres o responsables de los niños/as para asegurar cuidados, educación y atención de la salud adecuadas. En su preámbulo señala que la familia es el grupo fundamental de la sociedad y medio natural para el crecimiento y el bienestar de todos sus miembros, y en particular de los niños y niñas.

Las cuestiones relativas a los derechos de la niñez son complejas, más aún cuando toman en consideración aspectos tales como la libre elección, la autonomía y la autodeterminación.

La convención agrupa los derechos de los niños y las niñas en cuatro grandes categorías:

1. Derecho a la supervivencia o existencia
2. Derecho al desarrollo
3. Derecho a la protección
4. Derecho a la participación.

Antes de esta Convención, los niños, las niñas y los adolescentes eran considerados como sujetos de asistencia social pero no como sujetos de política. Esta nueva mirada sobre los niños y las niñas implicó concebirlos como sujetos de derechos y esto desde dos elementos fundamentales: "el interés superior" y la "prevalencia de los derechos" de los niños y las niñas. Desde entonces emergió una conciencia generalizada cada vez más compartida y sustentada en argumentos sociales, culturales, pedagógicos, éticos, políticos, jurídicos y económicos que fortalecieron este giro tan importante sobre el abordaje de la infancia.

El interés superior de los niños y las niñas se refiere a que "las decisiones de todos los agentes públicos de todos los sectores, así como las de todos los actores sociales, deben buscar que los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes no sean vulnerados, por el contrario, que su protección prime por encima de cualquier otro motivo para tomar tal

decisión⁶⁰". Por su parte, la prevalencia de los derechos de los niños y las niñas quiere decir que aunque

⁶⁰ Departamento Nacional de Planeación. Ministerio de la Protección Social. Ministerio de Educación Nacional (MEN). Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). Marco para las políticas públicas y lineamientos para la planeación del desarrollo de la infancia y la adolescencia en el municipio. Bogotá D.C., 2007.

los derechos humanos deben ser ejercidos equitativamente por todas las personas, si fuera necesario garantizar los derechos de algunos antes que los de otros, los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes priman sobre los derechos de los demás.

Tabla 7. Categorías de derechos y objetivos de la Política Pública de Infancia y Adolescencia -PPIA-

Categoría	Objetivo de política
EXISTENCIA	Todos vivos
	Ninguno desnutrido
	Todos saludables
	Ninguno sin familia
DESARROLLO	Ninguno sin educación
	Todos jugando
	Todos capaces de manejar afectos, emociones y sexualidad
CIUDADANÍA	Todos participando en espacio sociales
	Todos registrados
PROTECCIÓN	Ninguno maltratado, abusado o víctima del conflicto armado
	Ninguno en actividad perjudicial
	Adolescentes acusados de violar la ley con debido proceso

Fuente. Índice primera infancia. Dirección Estudios Macro, 2013

De las anteriores categorías sólo abordaremos las que mas comprometan a la infancia, por cuanto en 2014 se investigará el grupo adolescencia. Así, presentaremos a continuación los registros y descripción de las categorías Existencia con sus respectivo

objetivos de política; luego de la categoría Desarrollo veremos el objetivo educación, para terminar con la categoría protección y su objetivo ninguno maltratado o abusado.

8.2.1. Categoría 1 Derechos de Existencia⁶¹

Eje 1 de Política: Niños, Niñas y Adolescentes en ciudadanía plena. Componentes: Creciendo Saludables; Alimentación Nutritiva; Ciudad, familias y ambientes seguros. Todos Vivos, Ninguno desnutrido, todos saludables

Niñas, niños y adolescentes deben contar con las condiciones esenciales para preservar su vida: ser deseado, querido y respetado; que la madre y su hijo tengan atención durante el embarazo y el parto; no morir por causas que pueden evitarse y no enfermarse cuando puede prevenirse y ser atendido cuando se enferma; conocer a sus padres, es-

⁶¹ Selección tomada del informe sobre los avances de la Política Pública de Infancia y adolescencia 2011-2021 cuya actualización de datos se dio en el marco del informe al Consejo Distrital de Política Social 2014. Análisis situacional y oferta programática Bogotá Humana. Comité operativo distrital de infancia y adolescencia -Codia-, Comités operativos locales de infancia y adolescencia -Colia-, Secretaría Distrital de Integración Social; Subdirección para la Infancia – Secretaría Técnica del CODIA.

tar con su familia y ser cuidado por ella; estar bien nutrido y tener acceso a agua potable y vivir en un ambiente sano⁶².

Objetivo de Política: Todos Vivos

Es intolerable que las niñas, niños y adolescentes mueran por causas prevenibles tanto por enfermedades, por accidentes y/o cualquier tipo de violencias.

Componente Alimentación Nutritiva

El componente Alimentación Nutritiva, contemplado en la Política Pública de Infancia y Adolescencia, se articula con las Políticas Nacional y Distrital de Seguridad Alimentaria y Nutricional -SAN-, con el propósito de que las acciones para ejercer el derecho a la alimentación nutritiva y equilibrada aborden los determinantes socioe-

⁶² Departamento Nacional de Planeación. Ministerio de la Protección Social. Ministerio de Educación Nacional (MEN). Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). Marco para las políticas públicas y lineamientos para la planeación del desarrollo de la infancia y la adolescencia en el municipio. Bogotá D.C., 2007.

Manuela Rojas Castaño



conómicos de la seguridad alimentaria de niños, niñas desde la gestación hasta la adolescencia teniendo en cuenta sus particularidades, diferencias y diversidades, respondiendo al derecho a una alimentación nutritiva.

El Plan de Desarrollo Bogotá Humana responde a su garantía mediante diferentes estrategias registradas en el plan de acción de la Política Pública de Infancia y Adolescencia; cabe resaltar que el Plan de Desarrollo tiene como objetivo general mejorar el desarrollo humano de la ciudad, dando prioridad a la infancia y adolescencia con énfasis en la primera infancia y se propone como meta reducir a 3% la prevalencia de desnutrición global en niños y niñas menores de 5 años, en coordinación y con el apoyo de los demás sectores de la Administración Distri-

tal, reducir a 5% el grado de inseguridad alimentaria moderada y severa.

Mortalidad por desnutrición en menores de 5 años

Se realiza Implementación de la vigilancia epidemiológica de la mortalidad por y asociada a la desnutrición en menores de cinco años de edad. En el Gráfico 3 se aprecia una reducción sostenida de la tasa de mortalidad por desnutrición en los niños menores de cinco años de edad, al pasar de 3,0% para las niñas y 2,4% para los niños en 2008 a un cero % en ambos géneros en 2013, lo cual refleja un mejoramiento en las condiciones de seguridad alimentaria y nutricional en la ciudad.

Gráfico 3. Comparativo de la tasa de mortalidad por desnutrición en niños y niñas menores de 5 años en el periodo 2008 al 2013, total Bogotá D.C.



Fuente: Secretaría de Salud

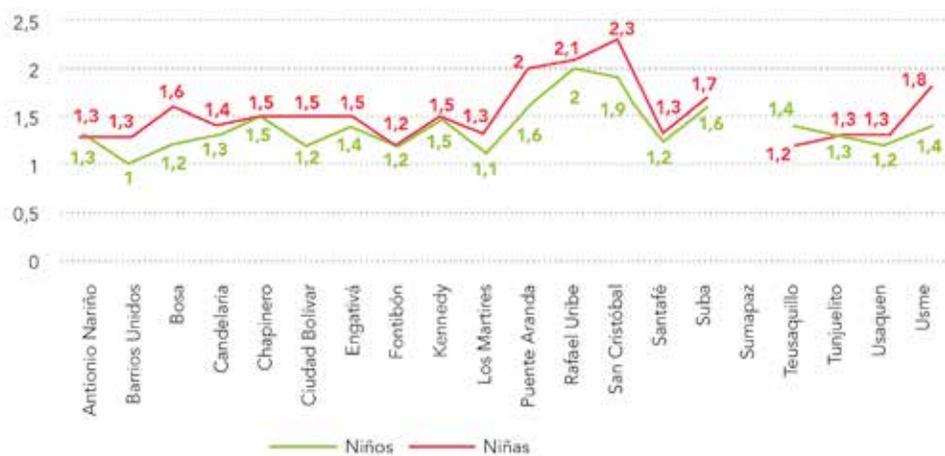
Desnutrición

• Desnutrición aguda:

Un niño con desnutrición aguda pesa menos de lo que le corresponde con relación a su altura. Se mide también por el perímetro del brazo, que está por debajo del estándar de referencia. (UNICEF, 2011). Se plantean tres actividades: i. Diseño y desarrollo de estrategias de comunicación masiva para la promoción de la alimentación infantil saludable. ii. Prevención y control de las deficiencias de micronu-

trientes en la primera infancia. iii. Fortalecimiento de la atención de los niños y niñas recién nacidos con bajo peso al nacer bajo la Modalidad Canguro. En el Gráfico 4 se encuentra que la localidad de San Cristóbal presentó el mayor porcentaje de niñas en situación de desnutrición aguda en 2013. Las localidades Rafael Uribe y Puente Aranda registraron porcentajes iguales o superiores al 2% en los casos de niñas en estado de desnutrición aguda y el caso de los niños los registros alcanzaron el 2% y el 1,6%, respectivamente. Las demás localidades presentan porcentajes entre el 1% y el 2% en ambos géneros.

Gráfico 4. Comparativo por localidades porcentaje de niños, niñas y adolescentes valorados con desnutrición aguda en el 2013

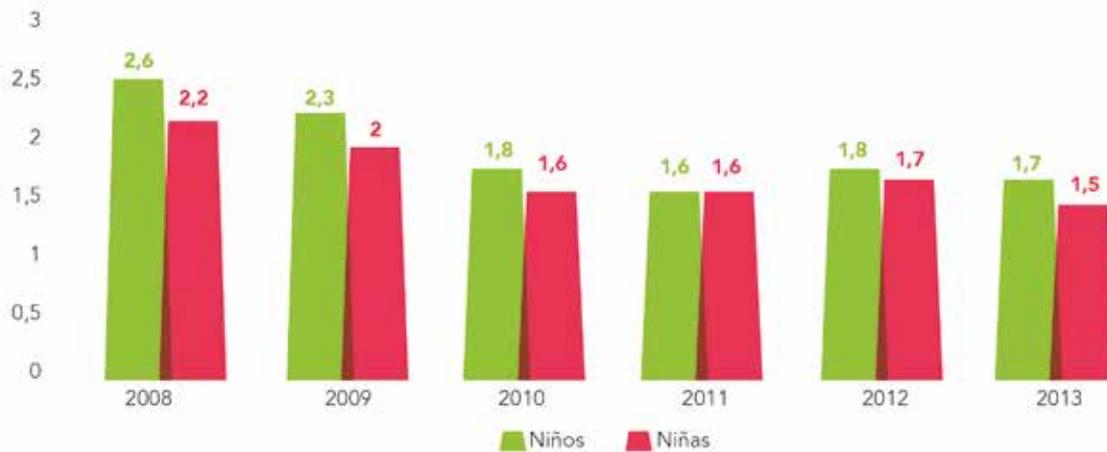


Fuente: Secretaría de Salud

Al analizar el comportamiento de los porcentajes de niños valorados con desnutrición aguda en la ciudad de Bogotá entre 2008 y 2013 (Gráfico 5) se comprueba una reducción sostenida los tres primeros años, aunque esta tendencia se desaceleró en 2011, año a partir del cual se ha incrementado levemente el porcentaje respecto de los avances alcanzados en

los años 2009 y 2010. No obstante, en 2008 la ciudad presentó un 2,6% de los niños y un 2,2% de las niñas con desnutrición aguda mientras que para el año 2013 el porcentaje de niños con esta situación disminuyó a 1,7% y el porcentaje de niñas disminuyó a 1,5% lo que muestra avances significativos en la materia.

Gráfico 5. Comparativo del porcentaje de niños, niñas y adolescentes valorados con desnutrición aguda en el periodo 2008 al 2013, total Bogotá D.C.



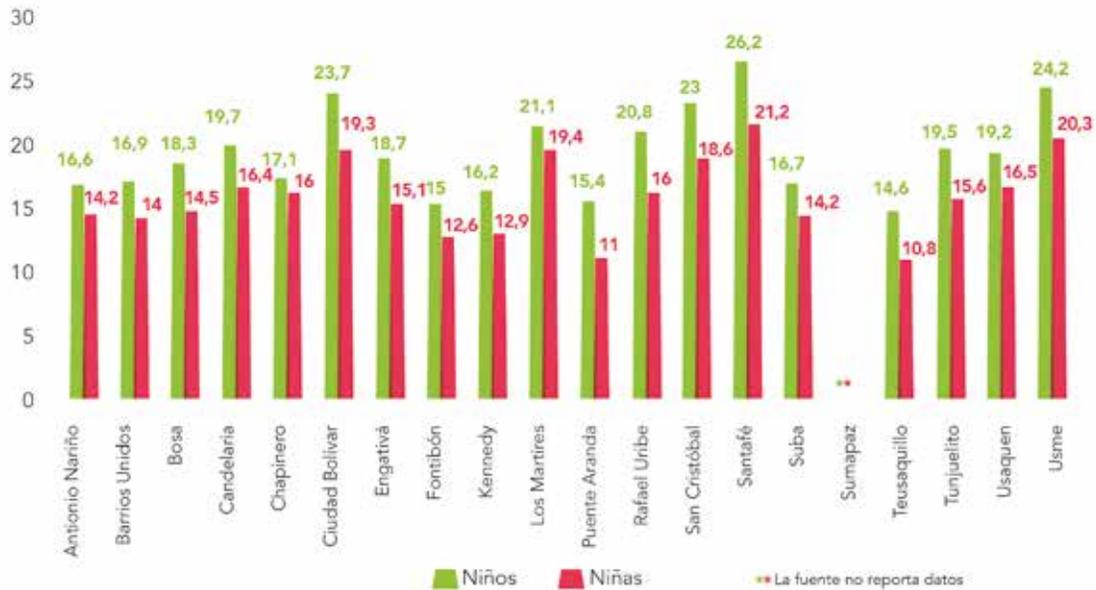
Fuente: Secretaria de Salud

• Desnutrición crónica

Un niño que sufre desnutrición crónica presenta un retraso en su crecimiento. Se mide comparando la talla del niño con el estándar recomendado para su edad. Indica una carencia de los nutrientes necesarios durante un tiempo prolongado, por lo que aumenta el riesgo de que contraiga enfermedades y afecta al desarrollo físico e intelectual del niño. La desnutrición crónica, siendo un problema de mayor magnitud en cuanto al número de niños afectados, es a veces invisible y recibe menor atención. El retraso en el crecimiento puede comenzar antes de nacer, cuando el niño aún está en el útero de su madre. Si no se actúa durante el embarazo y antes de que el niño cumpla los 2 años de edad, las consecuencias

son irreversibles y se harán sentir durante el resto su vida. (UNICEF , 2011). El porcentaje de niños y niñas en estado de desnutrición crónica por localidad refleja que en 19 de las 20 localidades, mínimo el 10% de los niños y niñas presentan esta situación; y en todas ellas el porcentaje de niños es mayor que el de las niñas. Las localidades con mayor porcentaje de menores de edad con desnutrición crónica son: Santafé, Usme, Ciudad Bolívar, San Cristóbal, Los Mártires con porcentajes superiores al 20% (Gráfico 6. Comparativo por localidades Porcentaje de niños, niñas y adolescentes valorados con desnutrición crónica en el 2013).

Gráfico 6. Comparativo por localidades porcentaje de niños, niñas y adolescentes valorados con desnutrición crónica en el 2013



Fuente: Secretaría de Salud

Entre 2008 y 2013 el porcentaje de menores de edad con desnutrición crónica en la ciudad de Bogotá disminuyó 3,5 puntos porcentuales en el caso

de los niños y 4,3 puntos porcentuales en el caso de las niñas, como puede apreciarse en la Gráfica 7.

Gráfico 7. Comparativo del porcentaje de niños, niñas y adolescentes valorados con desnutrición crónica en el periodo 2008 al 2013, total Bogotá D.C.



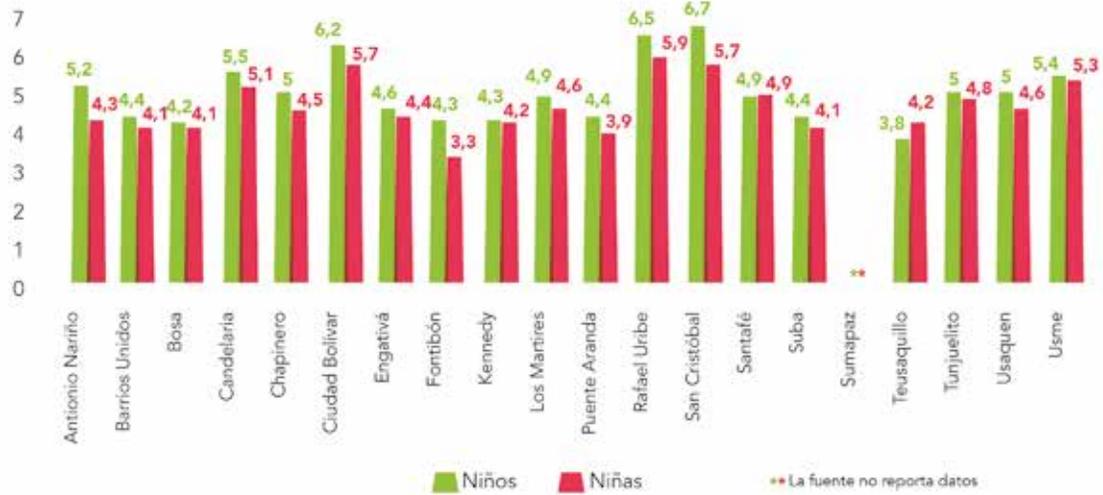
Fuente: Secretaría de Salud

• Desnutrición global

Se ha planteado la Implementación de estrategias de promoción de la alimentación infantil saludable en la primera infancia, para lo cual los profesionales en nutrición realizan acciones promocionales de la alimentación infantil saludable dirigidas a docentes de jardines y madres comunitarias FAMI. Así mismo, las nutricionistas desarrollan servicios de salud colectivos donde se realizan sesiones grupales de la promoción de la alimentación saludable en la primera infancia.

De acuerdo con el Gráfico 8 el porcentaje de menores de edad en situación de desnutrición global en 2013 alcanzó los mayores guarismos en las localidades de San Cristóbal, Rafael Uribe, Ciudad Bolívar, La Candelaria y Antonio Nariño, con porcentajes del 4%.

Gráfico 8. Comparativo por localidades porcentaje de niños, niñas y adolescentes valorados con desnutrición global, bajo peso para la edad en el 2013

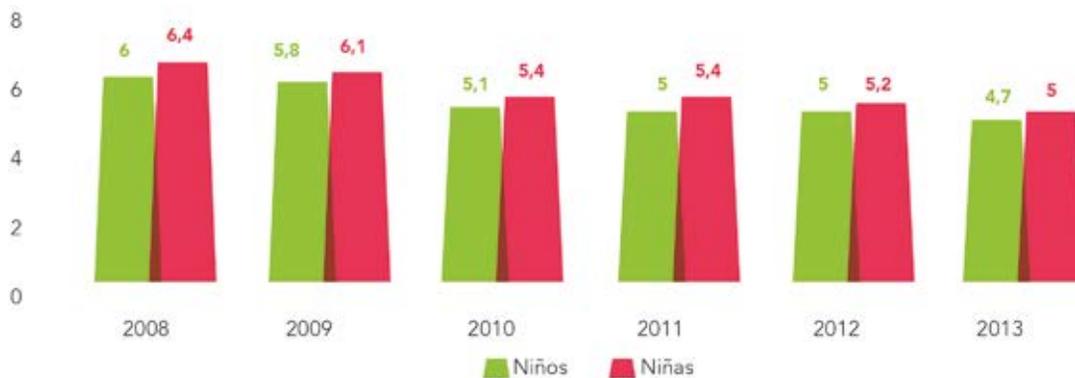


Fuente: Secretaría de Salud

El indicador de la desnutrición global o bajo peso para la edad en Bogotá era de 6% y 6,4% en niños y niñas respectivamente, para el 2008 y seis años después se redujo a 4,7% y 5% en niños y niñas, respec-

tivamente, lo que muestra una reducción sostenida del porcentaje de menores de edad en esta situación (Gráfico 9).

Gráfico 9. Comparativo del porcentaje de niños, niñas y adolescentes valorados con desnutrición global o bajo peso para la edad en el periodo 2008 al 2013, total Bogotá D.C.



Fuente: Secretaría de Salud

El primer paso requerido para propender por la seguridad alimentaria de niños, niñas y adolescentes de la ciudad, consiste en garantizar unas adecuadas condiciones nutricionales de la madre gestante por lo cual es necesario garantizar el control prenatal, en especial aquellas que se encuentran en alto riesgo cuantas veces sea necesario de acuerdo con los criterios médicos y nutricionales. Las acciones intencionadas y diferenciales que desarrolla el Distrito a partir de este componente, que contribuyen al avance de implementación de la política realizadas durante el período son las siguientes:

- **Alimentación y nutrición a las Gestantes**

Sector Salud:

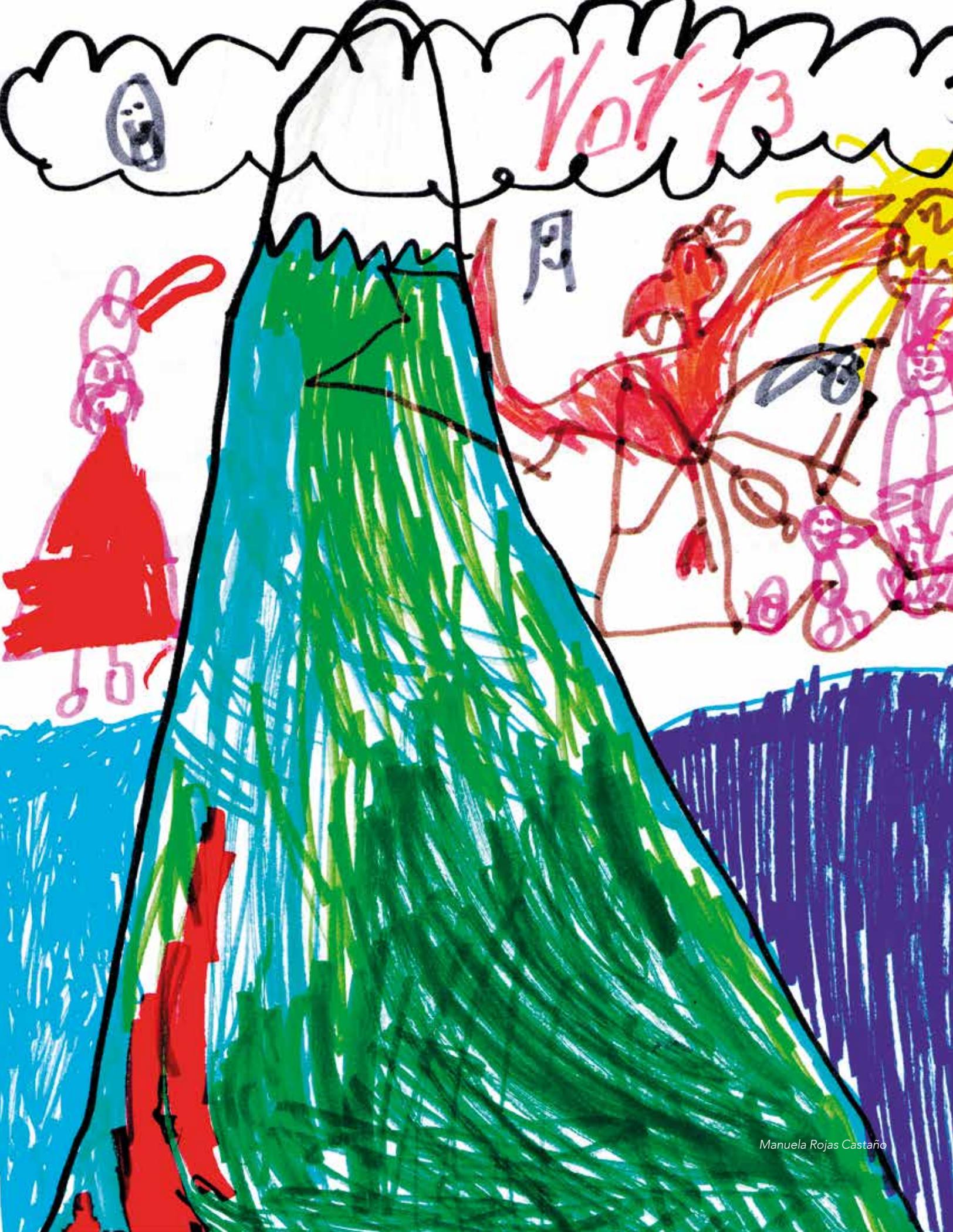
En el marco de la intersectorialidad, es indispensable que los procesos de identificación realizados por los equipos territoriales de la Secretaría Distrital de Salud -SDS, encuentros pedagógicos grupales y de orientación familiar realizada por los nutricionistas y/o enfermeras de la SDIS y en los servicios

de atención en salud en los controles prenatales, se indague a la mujer por la disponibilidad y acceso a alimentación suficiente y balanceada, y trabajar de manera mancomunada para que bajo el principio de integralidad en la atención, se garantice que el Estado le provea de alimentos que contribuyan con su bienestar y el desarrollo adecuado de su bebé, si los adquiridos por la familia no son suficientes en cantidad y calidad nutricional.

El suministro de micronutrientes a todas las madres gestantes y lactantes, es una medida que beneficia en gran manera la supervivencia de los niños y niñas y sus madres.

Componente creciendo saludables

Este componente hace referencia a las acciones encaminadas a la garantía del derecho de la salud, en condiciones adecuadas, oportunas y amigables para las familias gestantes, lactantes con niños, niñas desde la primera infancia hasta la adolescencia. Las acciones que contribuyen al avance de implemen-



1/01/13

月

tación de la política en este componente, realizadas durante el período y que apuntan a proteger integralmente el ejercicio de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, son las siguientes:

- **Acceso universal y efectivo al SGGSS**

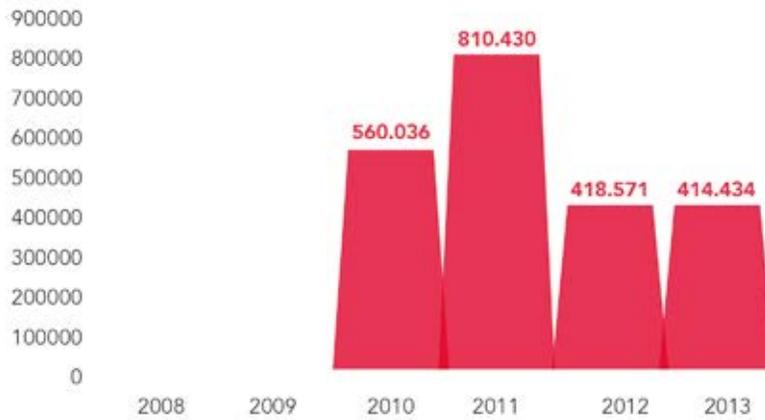
Con el fin de garantizar la afiliación desde el plan de acción de la política se ha propuesto como meta el garantizarla a 1.678.622 habitantes de Bogotá, D. C. El acceso efectivo al Régimen Subsidiado del Sistema General de Seguridad Social ha venido en aumento, lo cual corresponde para el año 2007 a 86,8% de personas afiliadas, sin embargo existen barreras de acceso generadas por la normatividad sobre aseguramiento y afiliación al Sistema, especialmente por las novedades en bases de datos (traslados de otros municipios, multifiliación, problemas e identificación, entre otros); de otro lado el desconocimiento por parte de las y los funcionarios operativos sobre los contenidos de los contratos y del cambio en la condición del aseguramiento. Dentro de los hallazgos evidenciados, se encuentra que la debilidad en la adherencia a las guías de atención, el incompleto diligenciamiento de la historia clínica, la inoportunidad en la atención, la no pertinencia técnico-científica, entre otras, se convierten en una barrera más para la garantía del derecho a la salud.

Teniendo en cuenta que la política de infancia se propone que todos los niños, las niñas y los adolescentes tengan garantizado el acceso a los servicios de atención en salud individual y colectiva, superan-

do las barreras identificadas en ellos, ellas y sus familias, como avances y logros del sector se destacan, entre otros: 1. Gestión administrativa para la afiliación al régimen subsidiado en salud por continuidad, de acuerdo con la normatividad vigente. 2. Búsqueda activa y gestión para que la población susceptible de ser beneficiaria del subsidio en salud se afilie efectivamente al régimen subsidiado. Uno de los temas que más inquieta, es el proceso de aseguramiento en salud y la permanencia, respecto a lo cual es relevante nombrar que las acciones de aseguramiento en salud, no solo pretenden el ingreso de la persona (mujer gestantes, niño, niña o adolescente) al sistema para lograr el registro, sino que la permanencia se fortalece mediante estrategias de orientación, información, divulgación, acompañamiento vigilancia y control para garantizar la cobertura universal de la salud, la ubicación de personal capacitado dentro de la red de Hospitales Públicos del Distrito, CADES y SUPERCADES y en los puntos de atención de las EPS, cumpliendo funciones de Información y orientación sobre Aseguramiento en Salud, aplicación de novedades y traslados de EPS a los habitantes del Distrito que allí lo soliciten, brindando así el acompañamiento, apoyo y seguimiento a dichos procesos y garantizando su correcta operatividad.

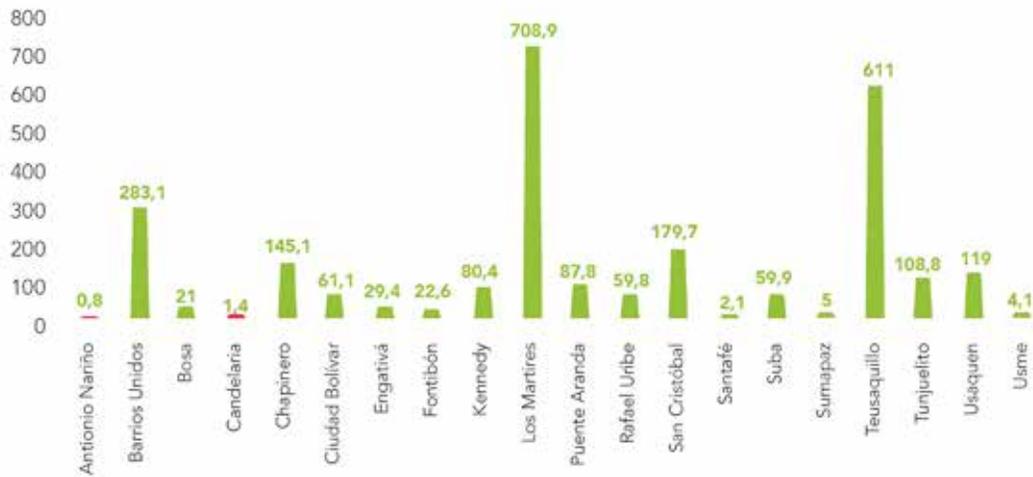
El número de menores de edad afiliados al régimen de salud subsidiado disminuyó a partir del 2011, año en el que alcanzó su punto máximo con un total de más de 810.000 afiliaciones. En los dos años posteriores las afiliaciones se redujeron a un poco más de la mitad de lo que eran en el pasado.

Gráfico 10. Comparativo número de niños y niñas que continúan afiliados al régimen subsidiado del SGSSS entre el periodo 2010 y 2013 para el total de Bogotá



Fuente: Secretaria de Salud

Gráfico 11. Comparativo por localidades Cobertura de inmunización contra el BCG en niños, niñas menores de un año en el 2013

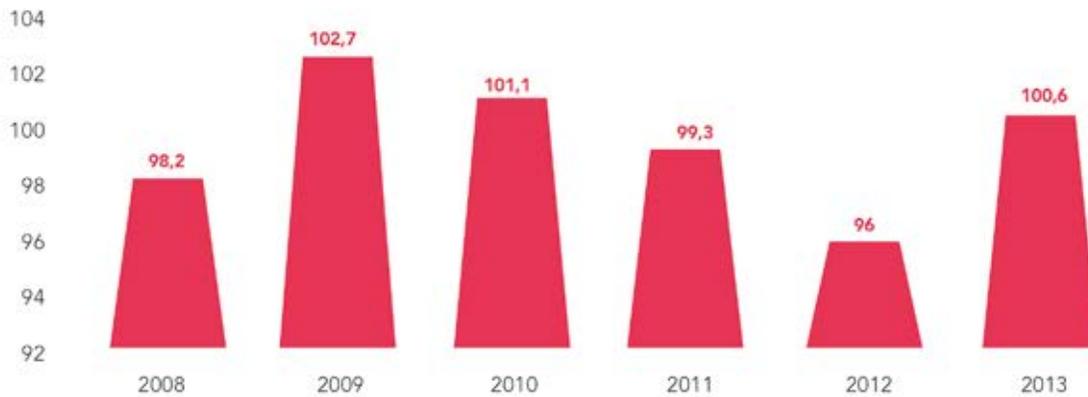


Fuente: Secretaria de Salud

De acuerdo con el Gráfico 11, la cobertura en el biológico BCG se logró en el año 2009, obteniendo el 102,7% de coberturas, seguido del año 2010, en el cual el resultado fue del 101,1%. El nivel de cobertura disminuyó a 99,3% en 2011 y a 96% en 2012, para

2013 la cobertura llegó al 100,6% sin alcanzar los niveles de los años 2009 y 2010. Se resalta que para el año 2013 la ciudad de Bogotá vuelve a alcanzar una cobertura de vacunación para BCG superior al 100%.

Gráfico 12. Comparativo del cobertura de inmunización contra el BCG en niños, niñas menores de un año en el periodo 2008 al 2013, total Bogotá D.C.



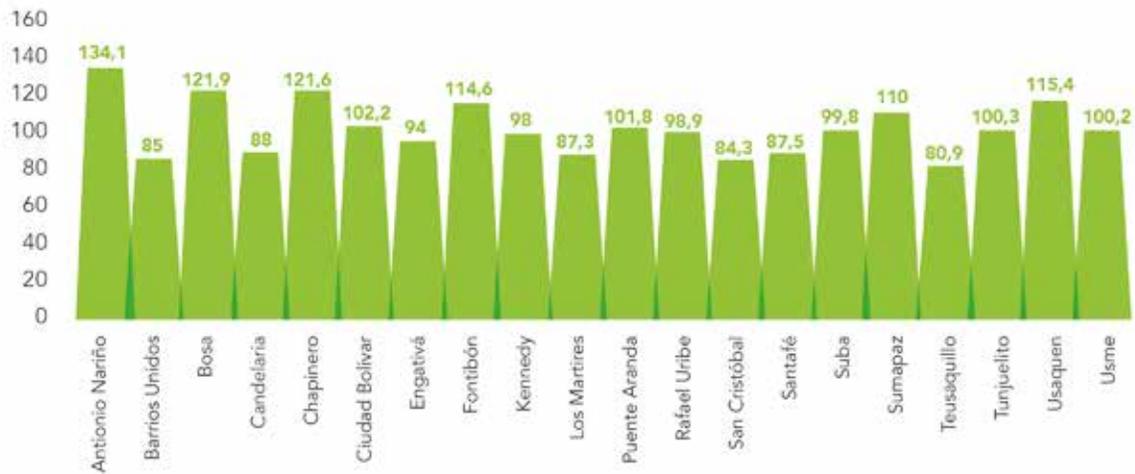
Fuente: Secretaría de Salud

• Inmunización por Polio

Según el Gráfico 13, las localidades que presentan un mayor nivel de cobertura son: Antonio Nariño,

Bosa, Chapinero, Fontibón y Sumapaz con cifras superiores a 100.

Gráfico 13. Comparativo por localidades de la cobertura de inmunización contra la polio en niños, niñas menores de un año en el 2013.

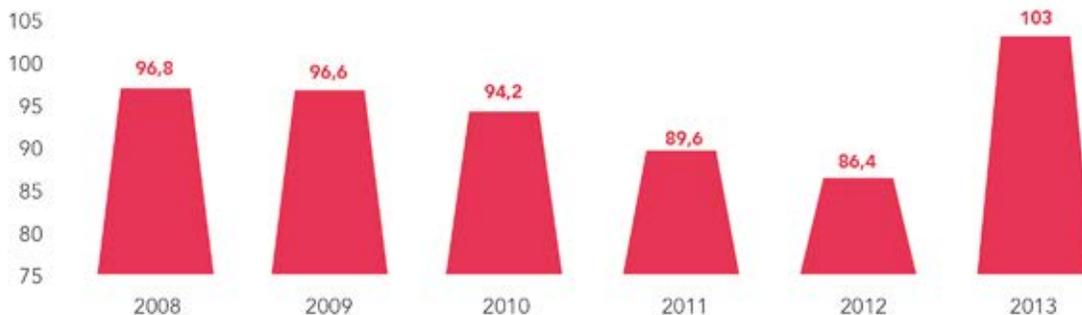


Fuente: Secretaria de Salud

Como puede observarse en el Gráfico siguiente, la mayor cobertura en el biológico Anti Polio se logró en el año 2013, obteniendo el 103% de cobertura.

En los primeros cinco años de 2008 a 2012 la cobertura presenta una reducción sostenida que pasó de 98,6% en 2008 a 86,4% en 2012.

Gráfico 14. Comparativo del cobertura de inmunización contra el polio en niños y niñas menores de 1 año en el periodo 2008 al 2013, total Bogotá D.C.



Fuente: Secretaria de Salud



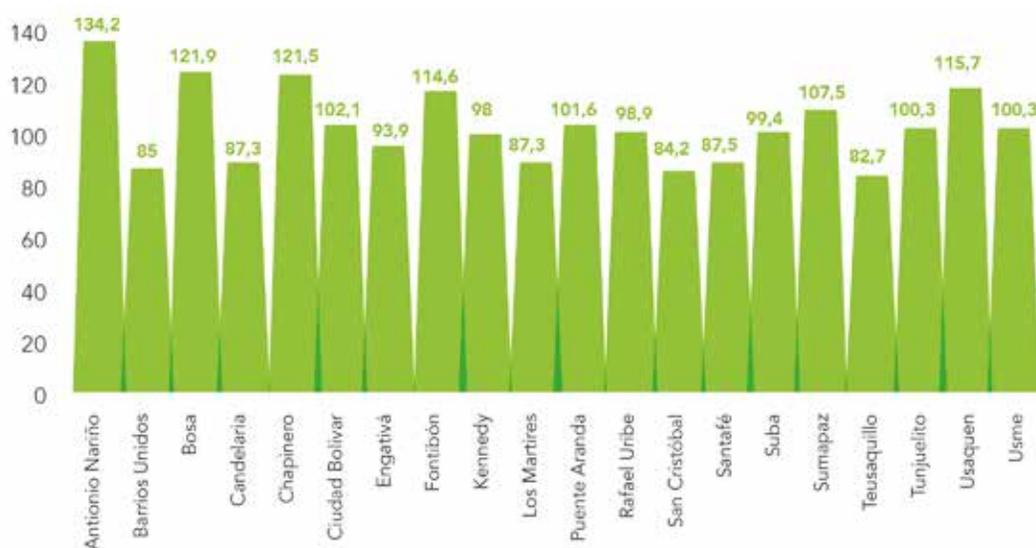
MANUELA
Manuela Rojas Castaño

• Inmunización por DPT

La mayor cobertura en el biológico contra difteria, tos ferina y tétanos -DPT- durante el año 2013 se presentó en la localidad Antonio Nariño con una cobertura superior a 130%, seguido de Bosa con

121,9% y Chapinero con 121,5%. Los niveles de cobertura más bajos se presentaron en las localidades de Teusaquillo, San Cristóbal y Barrios Unidos con porcentajes iguales o inferiores al 85%. (Gráfico 15).

Gráfico 15. Comparativo por localidades cobertura de inmunización contra el DPT en niños, niñas menores de un año en el 2013



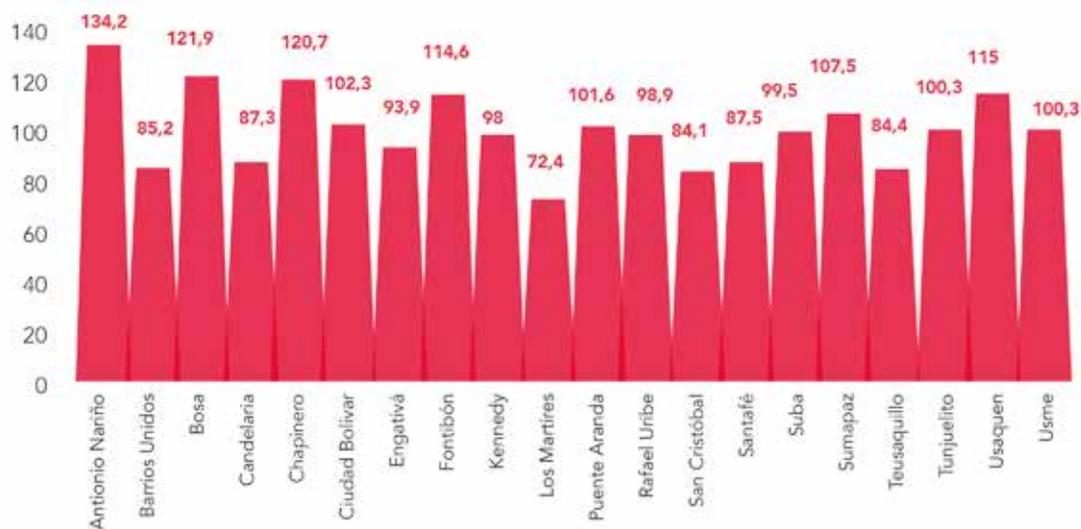
Fuente: Secretaría de Salud

• Inmunización por Hepatitis B

En el caso de la inmunización contra la hepatitis B, de acuerdo con el Gráfico 16, los niveles de cobertura superan el 100% en ocho de las 20 localidades. Las que presentaron un mayor nivel de cobertura son: Antonio Nariño, Bosa, Chapinero, Fontibón, Suma-

paz y Usaquén. La única localidad con cobertura por debajo del 80% fue los Mártires. Las localidades de Teusaquillo, San Cristóbal, La Candelaria y Barrios Unidos presentaron coberturas entre el 80 y el 90%.

Gráfico 16. Comparativo por localidades cobertura de inmunización contra la Hepatitis B en niños, niñas menores de un año en el 2013

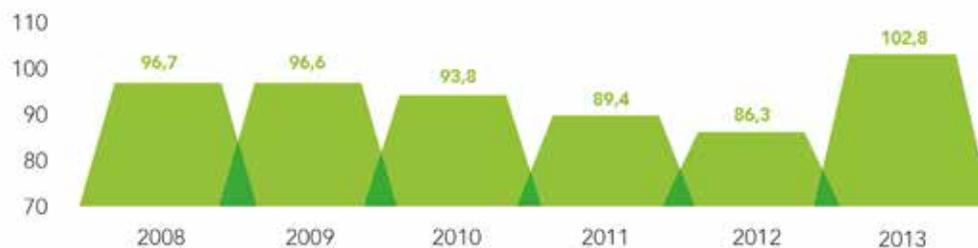


Fuente: Secretaría de Salud

Como puede observarse en el Gráfico 17, la mayor cobertura en el biológico contra la Hepatitis B se logró en el año 2013, obteniendo el 102,8% de co-

bertura. En los primeros cinco años de 2008 a 2012 la cobertura presenta una reducción sostenida que pasó de 96,7% en 2008 a 86,3% en 2012.

Gráfico 17. Comparativo de cobertura de inmunización contra la Hepatitis B en niños y niñas menores de 1 año en el periodo 2008 al 2013, total Bogotá D.C.



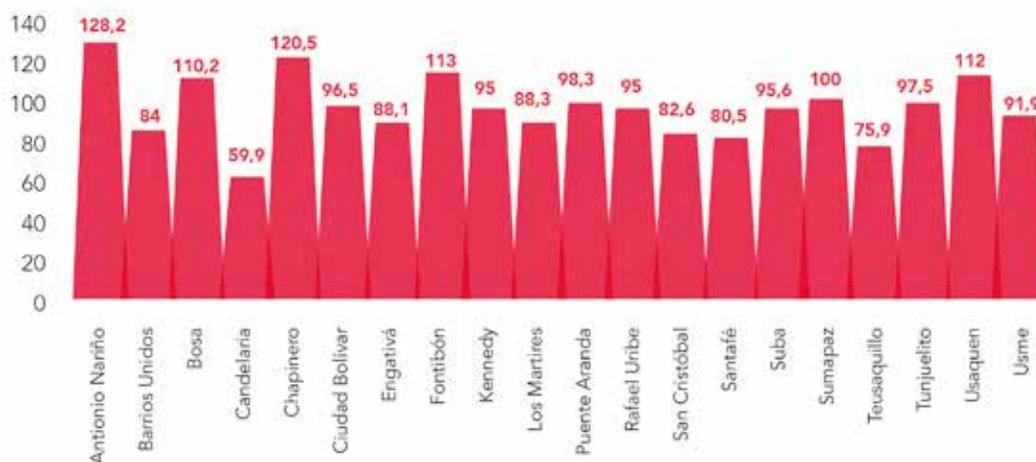
Fuente: Secretaría de Salud

• Inmunización por Rotavirus

En el caso de la inmunización contra el Rotavirus, de acuerdo con el Gráfico 18, los niveles de cobertura superan el 100% en tan sólo 5 de las 20 localidades. Las que presentaron un mayor nivel de cobertura son: Antonio Nariño, Bosa, Chapinero y Usaquén.

La única localidad con cobertura por debajo del 60% fue La Candelaria. Las localidades de Teusaquillo, San Cristóbal, Santafé, Engativá, Los Mártires y Barrios Unidos presentaron coberturas entre el 60 y el 80%.

Gráfico 18. Comparativo por localidades, cobertura de inmunización contra el Rotavirus en niños, niñas menores de un año en el 2013

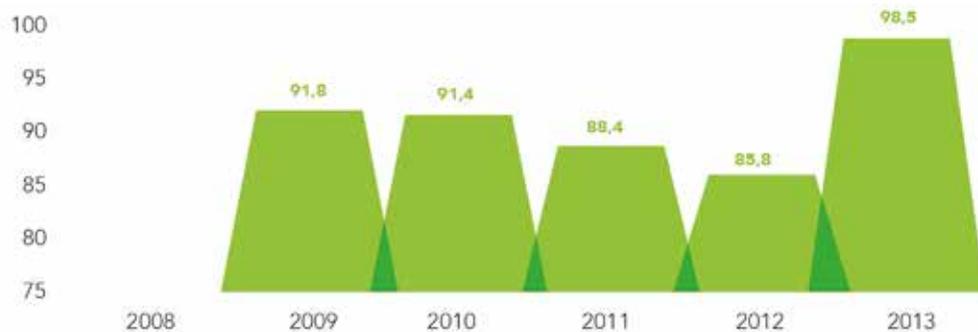


Fuente: Secretaría de Salud

Como se aprecia en el Gráfico 19 la mayor cobertura en el biológico contra el Rotavirus se logró en el año 2013, obteniendo el 98,5% de cobertura. Entre 2009

y 2012 la cobertura presenta una reducción sostenida que pasó de 91,8% en 2009 a 85,8% en 2012.

Gráfico 19. Comparativo cobertura de inmunización contra el Rotavirus en niños y niñas menores de 1 año en el periodo 2008 al 2013, total Bogotá D.C.



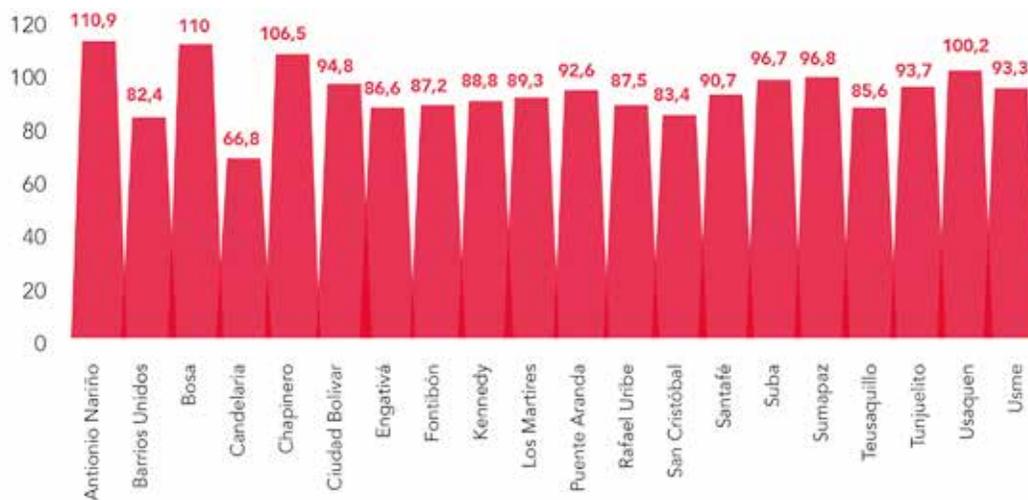
Fuente: Secretaría de Salud

• Inmunización por Triple Viral

La inmunización contra el Triple Viral, de acuerdo con el Gráfico 20, presentó para el año 2013 niveles de cobertura superiores al 100% en tan sólo 3 de las 20

localidades. Las que presentaron un mayor nivel de cobertura fueron: Antonio Nariño, Bosa, Chapinero, Suba, Sumapaz y Usaquén. La única localidad con cobertura por debajo del 70% fue La Candelaria. Las demás localidades superaron el 80% de cobertura.

Gráfico 20. Comparativo por localidades cobertura de inmunización contra la Triple viral en niños, niñas menores de un año en el 2013

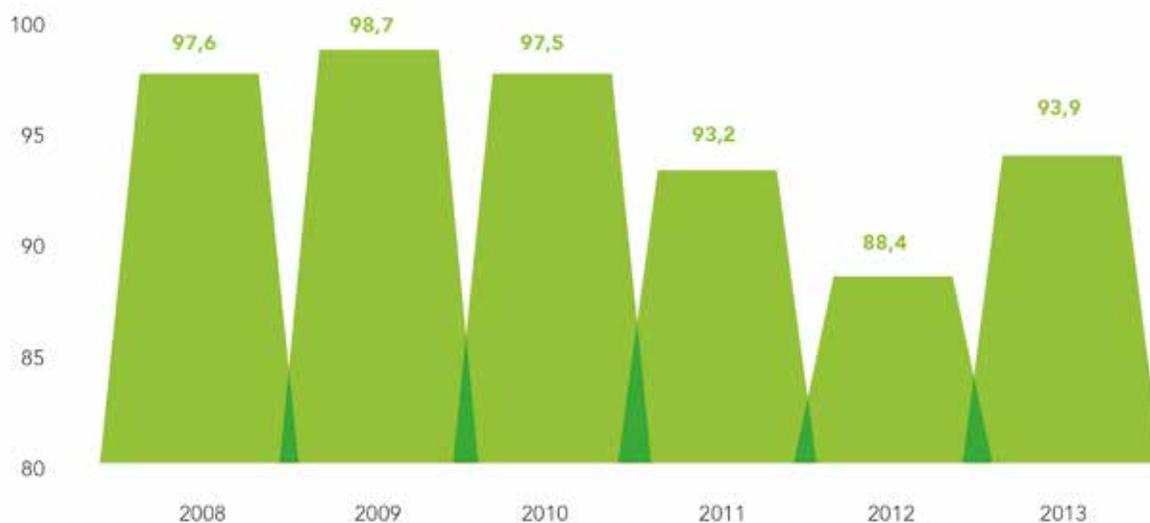


Fuente: Secretaría de Salud

En Bogotá la mayor cobertura en el biológico contra la triple viral se logró en el año 2009, obteniendo el 98,7% de cobertura, según Gráfico 21, en los tres años posteriores la cobertura disminuyó llegando

presentando niveles de 97,5% y 93,2% y 88,4%, respectivamente. Para el año 2013 la cobertura alcanzó un porcentaje de 93,9 que no alcanzó a igualar la cobertura del 2009.

Gráfico 21. Comparativo cobertura de inmunización contra la triple viral en niños y niñas menores de 1 año en el periodo 2008 al 2013, total Bogotá D.C.



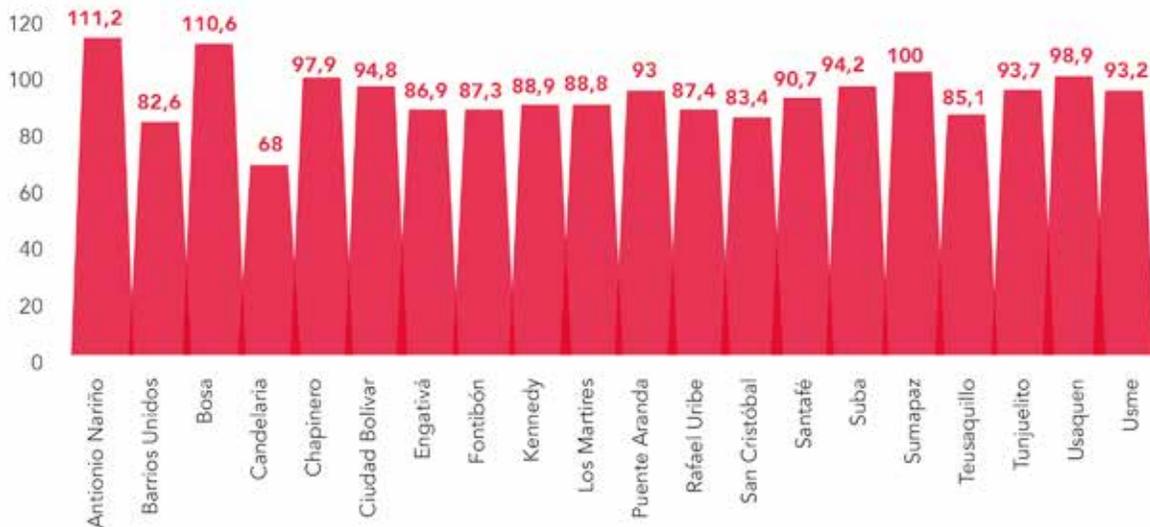
Fuente: Secretaría de Salud

• **Inmunización contra el Neumococo**

En el caso de la inmunización contra el Neumococo, de acuerdo con el Gráfico 22, los niveles de cobertura superan el 100% en tan sólo 2 de las 20

localidades. Las que presentaron un mayor nivel de cobertura fueron: Antonio Nariño, Bosa, Sumapaz y Usaquén. La única localidad con cobertura por debajo del 70% fue La Candelaria. Las demás localidades superaron el 80% de cobertura.

Gráfico 22. Comparativo por localidades cobertura de inmunización contra el neumococo en niños, niñas menores de un año en el 2013

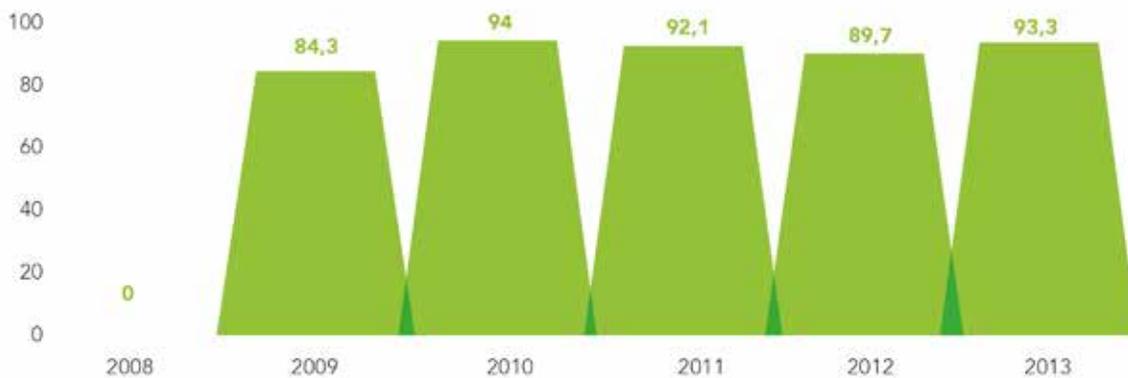


Fuente: Secretaría de Salud

En la ciudad de Bogotá la mayor cobertura en el biológico contra el Neumococo se logró en el año 2010, obteniendo el 94% de cobertura, según Gráfico 23. En 2011 y 2012 la cobertura disminuyó llegando a co-

berturas de 92,1% y 89,7%, respectivamente. Para el año 2013 la cobertura alcanzó un porcentaje de 93,3 que no alcanzó a igualar la cobertura del 2010.

Gráfico 23. Comparativo cobertura de inmunización contra el neumococo en niños y niñas menores de 1 año en el periodo 2008 al 2013, total Bogotá D.C.



Fuente: Secretaría de Salud

• **Inmunización contra la Influenza**

La inmunización contra el Influenza, de acuerdo con el Gráfica 24, presentó para el año 2013 niveles de cobertura superiores al 100% en 6 de las 20 localidades. Las que presentaron un mayor nivel de cobertura

fueron: Antonio Nariño, Bosa, Chapinero, Fontibón, Sumapaz y Usaquén. Las demás localidades superaron el 80% de cobertura.

Gráfico 24. Comparativo por localidades cobertura de inmunización contra la influenza en niños, niñas menores de un año en el 2013

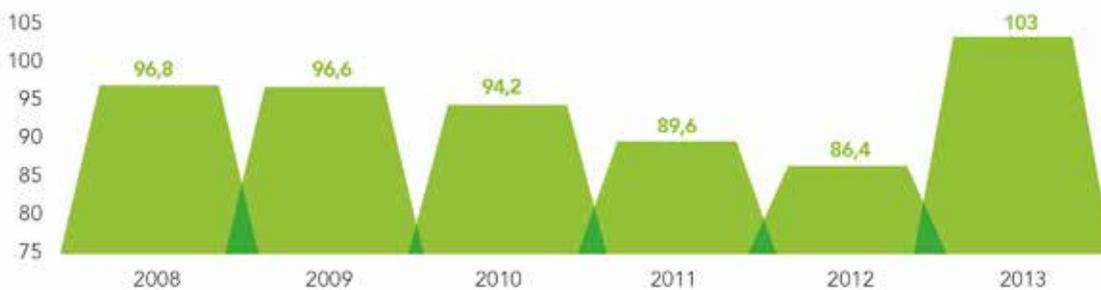


Fuente: Secretaria de Salud

Como puede observarse en el Gráfico 25, la mayor cobertura en el biológico contra la influenza en Bogotá se logró en el año 2013, obteniendo el 103%

de cobertura. En los primeros cinco años de 2008 a 2012 la cobertura presenta una reducción sostenida que pasó de 96,8% en 2008 a 86,4% en 2012.

Gráfico 25. Comparativo cobertura de inmunización contra la influenza en niños y niñas menores de 1 año en el periodo 2008 al 2013, total Bogotá D.C.



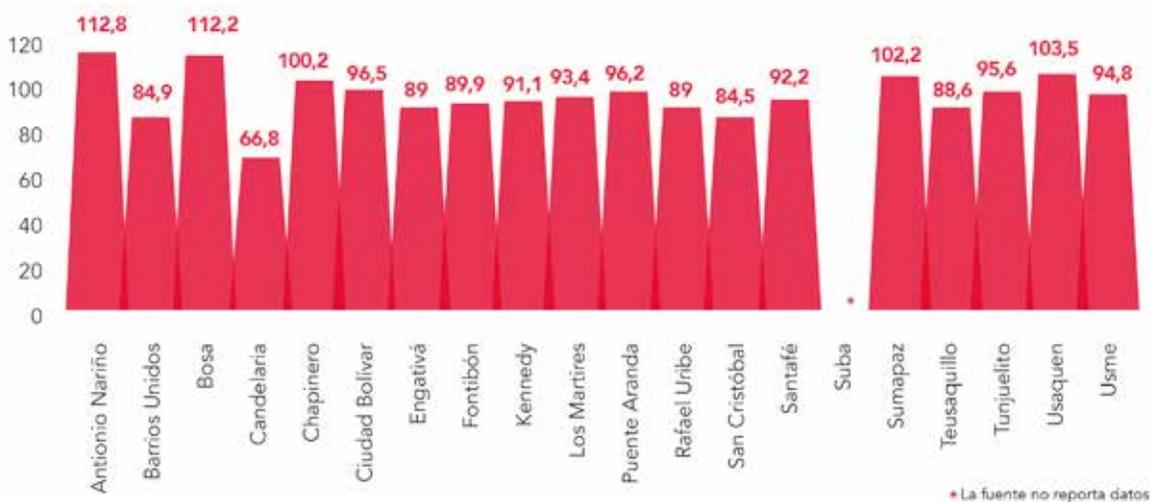
Fuente: Secretaria de Salud

• Inmunización contra la Hepatitis A

De acuerdo con el Gráfico 26, la cobertura de inmunización contra la hepatitis A presentó para el año 2013 niveles de cobertura superiores al 100% en 4 de las 20 localidades, las cuales son: Antonio Nariño,

Bosa, Sumapaz y Usaquén. La única localidad con cobertura por debajo del 70% fue La Candelaria. Las demás localidades superaron el 80% de cobertura.

Gráfico 26. Comparativo por localidades cobertura de inmunización contra la Hepatitis A en niños, niñas menores de un año en el 2013

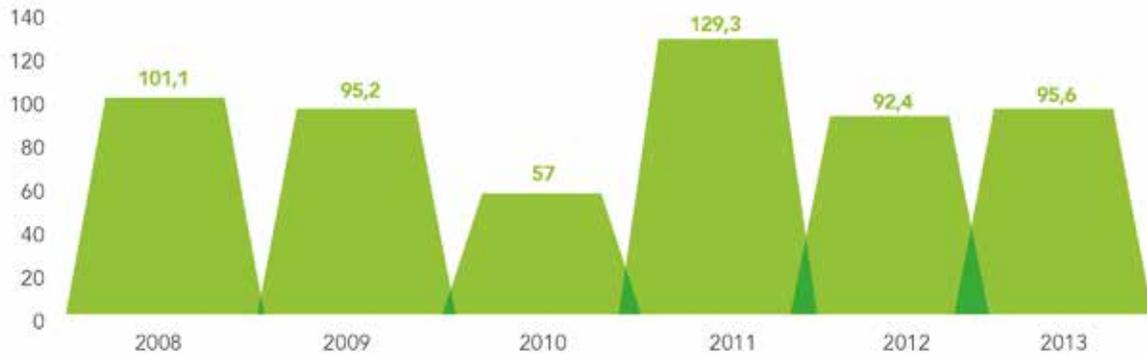


Fuente: Secretaría de Salud

En cuanto a la cobertura en el biológico contra la hepatitis A para el total de Bogotá se puede observar en el gráfico 27 que la mayor cobertura se logró en el año 2011, logrando el 129,3%. En los primeros tres años la ciudad experimentó una reducción en los ni-

veles de cobertura al presentar niveles de 101,1% y 95,2% y 57%, respectivamente. Para el año 2013 la cobertura alcanzó un porcentaje de 95,6 que no alcanzó a igualar la cobertura del 2011.

Gráfico 27. Comparativo cobertura de inmunización contra la Hepatitis A en niños y niñas menores de 1 año en el periodo 2008 al 2013, total Bogotá D.C.



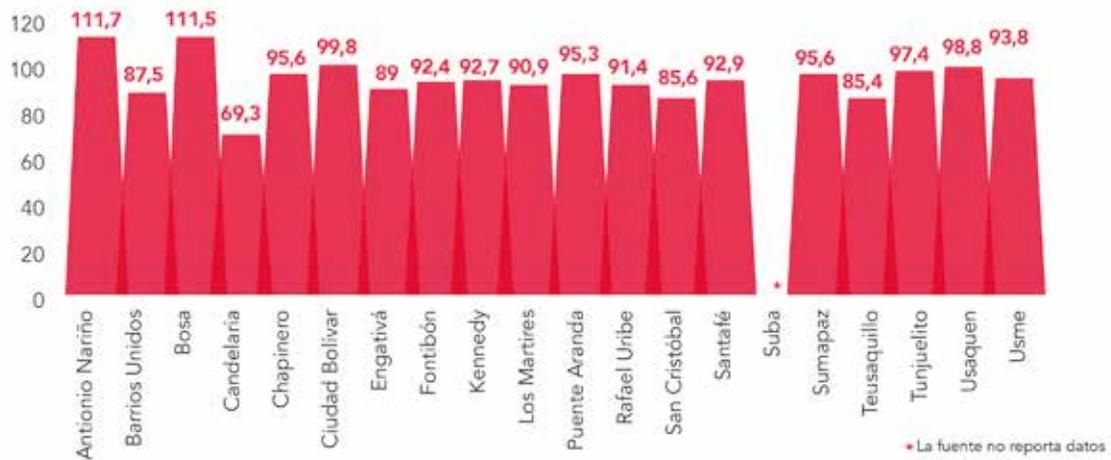
Fuente: Secretaria de Salud

• **Inmunización contra la Fiebre Amarilla**

Al observar los niveles de cobertura de la inmunización contra la fiebre amarilla en el Gráfica 28, se encuentra que la mayor cobertura en el año 2013 se presentó en Antonio Nariño, Bosa con niveles superiores al 100%. Las que presentaron un mayor

nivel de cobertura fueron: Chapinero, Fontibón, Sumapaz y Usaquén. La localidad de La Candelaria fue la única que registró un nivel de cobertura inferior al 70%. Las demás localidades superaron el 80% de cobertura.

Gráfico 28. Comparativo por localidades cobertura de inmunización contra la Fiebre Amarilla en niños, niñas menores de un año en el 2013



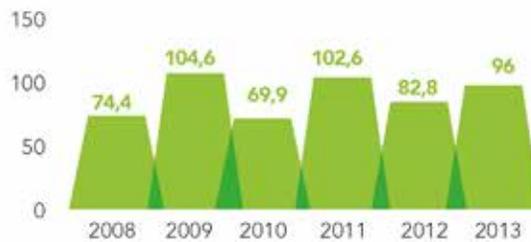
* La fuente no reporta datos

Fuente: Secretaria de Salud

Para el total de Bogotá se puede observar en el Gráfico 29 que un nivel de cobertura superior al 100% se logró en los años 2009 y 2011 con coberturas de 104,6% y 102,6%, respectivamente. En los años 2008

y 2010 la ciudad no logró niveles de cobertura del 80%. No obstante, en el 2012 pasa del 80% la cobertura y para el 2013 presenta un 96% de cobertura.

Gráfico 29. Comparativo cobertura de inmunización contra la Fiebre Amarilla en niños y niñas menores de 1 año en el periodo 2008 al 2013, total Bogotá D.C.



Fuente: Secretaría de Salud

- **Mortalidad por enfermedad diarreica aguda –EDA**

Respecto de reducir la mortalidad en niños por enfermedad diarreica al 2016, aunque se ha logrado una notoria reducción de las muertes por Enfermedad Diarreica Aguda (EDA) y por Neumonía en los últimos años, se siguen presentando muertes por estas causas en niños y niñas menores de 5 años de edad.

Como se aprecia en el Gráfico 30, la tasa de mortalidad por EDA ha venido mostrando un descenso importante, entre los años 2008 y 2013 al pasar de 2,3 decesos por cada cien mil niñas nacidas vivas a 0,3 decesos por cada cien mil nacidas vivas. Mientras que en el caso de los niños la tasa de mortalidad por EDA pasó de 1 por 100.000 n.v. a 0,3 por 100.000 n.v.

La disminución de esta tasa se relaciona con el mejoramiento al acceso de agua potable, adecuadas prácticas en la manipulación de alimentos y de manejo de desechos sólidos y líquidos en la población expuesta a riesgo.

Dentro de los factores favorecedores de la reducción de este evento están la mayor accesibilidad a los servicios de salud, el aumento en las coberturas de los programas de promoción y prevención, el mayor aprendizaje del manejo de esta morbilidad por parte de los ciudadanos, la identificación oportuna de los signos de alarma como resultado del trabajo directo con padres, madres de familia y cuidadores de los niños y niñas en los ámbitos familiar, jardín infantil, comunitario e instituciones prestadoras de servicios de salud (SDI- Integración Social, 2011)

Gráfico 30. Comparativo tasa de mortalidad por Enfermedad Diarreica Aguda (EDA) por 100.000 menores de 5 años en el periodo 2008 al 2013, total Bogotá D.C.



Fuente: Secretaria de Salud

• Mortalidad por malformaciones

La política es reducir en 4% la mortalidad por malformaciones congénitas, deformidades y anomalías cromosómicas, en niños, niñas menores de cinco años de edad, para ello se ha propuesto la implementación de la vigilancia epidemiológica para la identificación de casos, recolección de datos, análisis, recomendaciones y acciones. En este sentido se han identificado 5 causas de muerte: Trastornos respiratorios perinatal con 248 muertes; malformaciones congénitas del sistema circulatorio 208 muertes; malformaciones congénitas (deformidades y anomalías congénitas) con 196 casos; infecciones específicas del período perinatal con 100 casos, y neumonía con 97 muertes. Entre otros logros y avances, se ha realizado la vigilancia rutinaria de los eventos anomalías congénitas, hipotiroidismo congénito y síndrome de rubeola congénita según los protocolos.

• Muerte Perinatal

La tasa de mortalidad perinatal expresa el número de defunciones entre las 22 semanas de gestación y los 7 días de nacido x cada 1.000 nacidos vivos (n.v.). La mortalidad perinatal es un indicador de los riesgos de muerte ligados a la reproducción y es muy importante porque permite tener reflejo de la atención prenatal, durante el parto y postparto, actuando como demarcador tanto de la calidad del servicio de salud materno infantil como de la condición nutricional de la madre y del entorno en que ésta vive. Estas muertes, al igual que las muertes maternas reflejan el grado de desarrollo de un país, muestran condiciones de inequidad social, el desarrollo tecnológico y constituyen un problema esencial de salud pública por su elevada ocurrencia (Integración Social, 2011).

Gráfico 31. Comparativo por localidades Tasa de mortalidad perinatal en el 2013, Bogotá D.C.



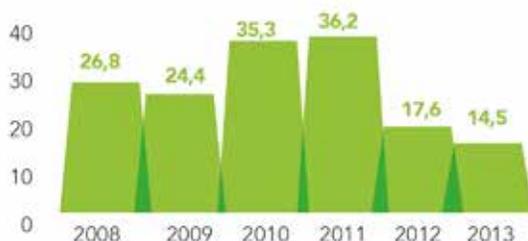
Fuente: Secretaria de Salud

A través del Gráfico 31 se realiza un comparativo de la tasa de mortalidad perinatal en el año 2013 entre las distintas localidades de la ciudad de Bogotá. En la misma se observa que las localidades de la Candelaria, Barrios Unidos, Teusaquillo y Antonio Nariño presentan las mayores tasas de este evento, las cuales oscilaron entre 17,2 y 26,2 defunciones x 1.000 n.v. Al tiempo que todas las localidades, excepto Chapinero, presentaron una tasa superior a 10 muertes x 1.000 n.v. en el año 2013. El comportamiento de este indicador se puede apreciar en el Gráfico 32, el cual evidencia una tendencia al aumento hasta el año 2011, al pasar de una tasa de 26,8 defunciones

x 1.000 nacidos vivos en el año 2008 a 36,2 defunciones x 1.000 nacidos vivos en el año 2011. No obstante, los últimos dos años el indicador muestra una reducción importante.

Para el 2012 se registró una tasa de 17,6 muertes x 1.000 nacidos vivos y para el año 2013 una tasa de 14,5 muertes x 1.000 nacidos vivos. De modo que en el lapso de seis años entre 2008 y 2013 el riesgo de morir entre las 22 semanas de gestación y los 7 días de nacido x cada 1.000 nacidos vivos se redujo en 12,3 muertes x mil nacidos vivos.

Gráfico 32. Comparativo tasa de mortalidad perinatal en el periodo de 2008 al 2013, Bogotá D.C.

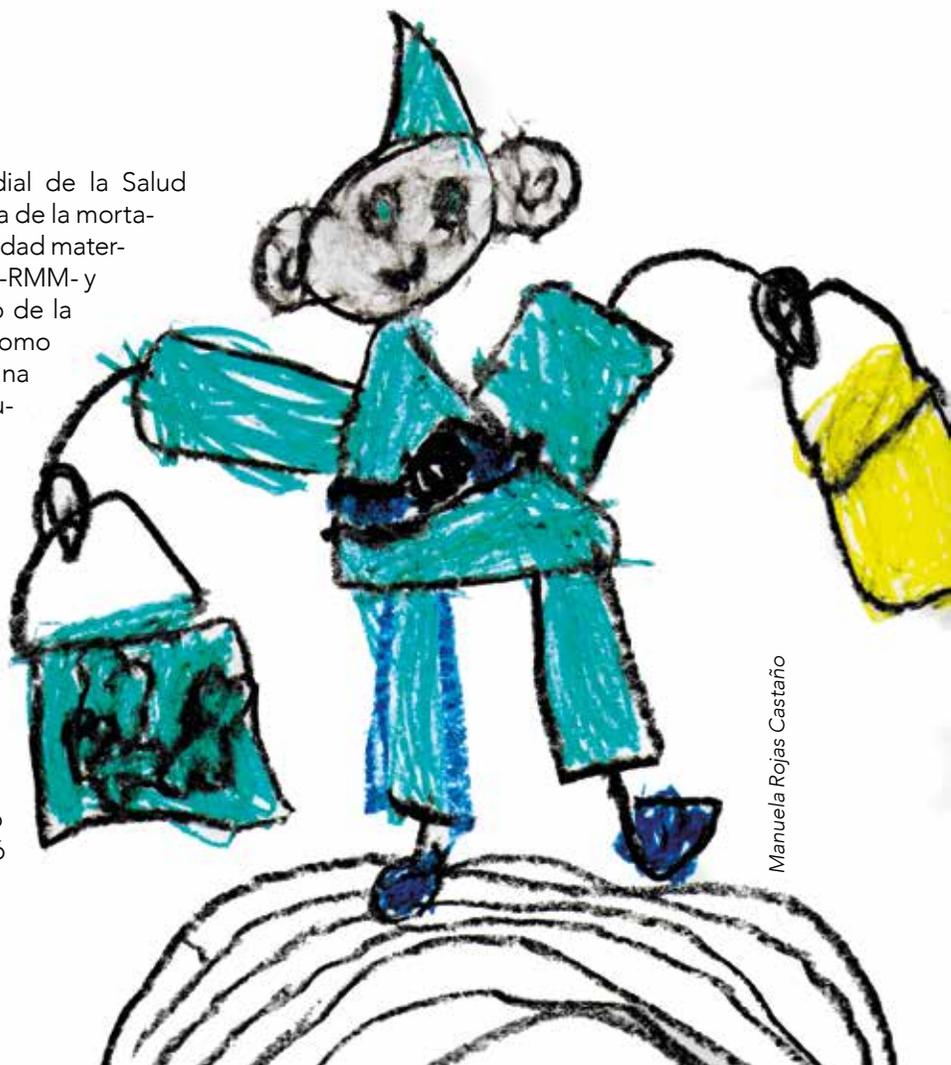


Fuente: Secretaría de Salud

En cuanto a la muerte perinatal se propone el establecimiento de redes sociales en los territorios con énfasis en los derechos sexuales y reproductivos: se han establecido en el 100% de los territorios en 4 subredes con la implementación de la red social materno infantil en cada subred; cuando se capta una gestante se activa la ruta de atención a ésta y no se relaciona con la NO contratación completa de los equipos territoriales, además existen 4 redes sociales implementadas que se encuentran en cada subred y actualmente están en funcionamiento, se realizaron seguimientos en casa a los niños y niñas menores de un año de edad, como una de las poblaciones priorizadas en el modelo territorial en salud, con una cobertura de 4.053 de los cuales 2.005 fueron niñas y 2.048 fueron niños.

• Mortalidad Materna

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud -OMS- hay tres indicadores que dan cuenta de la mortalidad materna en un país: la tasa de mortalidad materna -TMM-, la razón de mortalidad materna -RMM- y el riesgo de defunción materna a lo largo de la vida adulta -RDM-. La TMM está definida como el número de defunciones maternas en una población dividido por el número de mujeres en edad fecunda. La RMM se define como el número de mujeres que mueren mientras están embarazadas o dentro de los 42 días siguientes a la terminación del embarazo, siempre y cuando no sea por causas accidentales o incidentales, dividido por el número de nacidos vivos; así pues representa el riesgo de defunción materna en relación con el número de nacidos vivos. Finalmente, la RDM es la probabilidad de que una mujer muera por una causa materna durante su vida reproductiva. (OMS, UNICEF, UNFPA y Banco Mundial, 2008). En este trabajo se adoptó



Manuela Rojas Castaño

la RMM como indicador de la mortalidad materna y el número de nacidos vivos por el cual se dividen las defunciones es 100.000 nacidos vivos (n.v.). En relación con lo anterior, el Gráfico 33 muestra la RMM en las 20 localidades de la ciudad de Bogotá. Al respecto se resalta que la localidad Antonio Nariño presentó el mayor riesgo de defunción materna, al

presentar 153,3 muertes maternas por cada cien mil n.v., seguida por la localidad de Puente Aranda con 65,7 defunciones x 100.000 n.v. y la Santafé con 62 por cada 100.000 n.v. No obstante, siete de las veinte localidades registraron una RMM de cero en el 2013.

Gráfico 33. Razón de mortalidad materna por localidades en el 2013 Bogotá D.C.

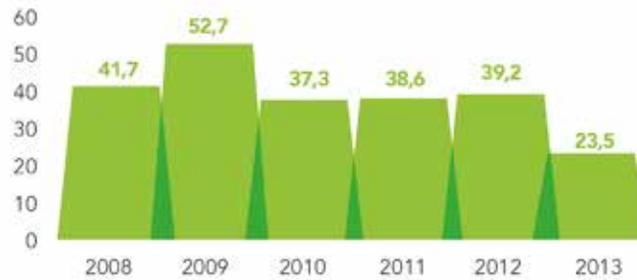


Fuente: Secretaría de Salud

Como se aprecia en la siguiente Gráfica 34, en la ciudad de Bogotá entre los años 2008 y 2013 la razón de mortalidad materna presentó una variabilidad en la cual, durante el 2008, se presentó una razón de

41,7 defunciones maternas por 100.000 n.v. y para el 2013 se evidenció una razón de 23,5 por 100.000 n.v., lo que significa una disminución de 18,2 muertes por cada 100.000 n.v.

Gráfico 34. Comparativo de la razón de mortalidad materna en el periodo de 2008 al 2013 en Bogotá D.C.



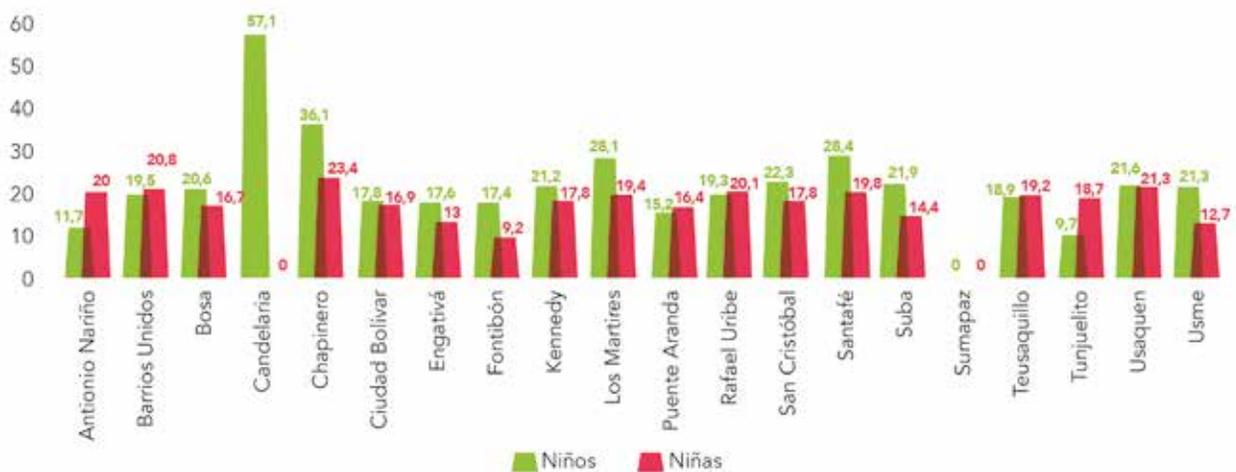
Fuente: Secretaria de Salud

• **Tasa de Mortalidad en menores de 5 años.**

La Tasa de Mortalidad en Menores de 5 años es el número de defunciones de niños menores de 5 años

por cada 1.000 nacidos vivos para un año dado, en un determinado país, territorio o área geográfica.

Gráfico 35. Comparativo por localidades tasa de mortalidad de niños, niñas de 0 a 5 años en el 2013

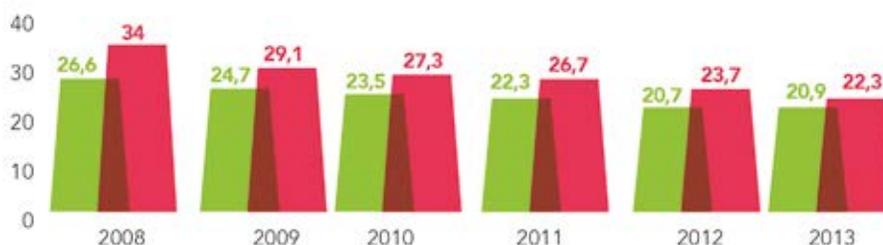


Fuente: Secretaria de Salud

Como muestra el gráfico 35, la mortalidad en menores de 5 años en el 2013 fue más elevada en el género masculino que en el femenino, pues en 13 de las 20 localidades, la tasa de mortalidad de menores de cinco años fue mayor en niños que en niñas. En La Candelaria y en Chapinero se presentaron las ta-

sas más altas de mortalidad infantil, con una relación de 57,1 defunciones por cada 1.000 n.v. y de 36,1 muertes por cada 1.000 n.v., respectivamente. Esto significa que en estas localidades por cada mil niños nacidos vivos en 2013 murieron entre 36 y 56 niños antes de los 5 años de edad.

Gráfico 36. Comparativo tasa de mortalidad infantil (niños, niñas de 0 a 5 años) en el periodo 2008 -2013, Bogotá D.C.



Fuente: Secretaria de Salud

Igualmente en el gráfico 36 se puede observar la evolución de la tasa de mortalidad infantil durante un periodo de seis años (2008 -2013). A partir de ella se encuentra que este evento ha disminuido sustancialmente en el caso de las niñas, en las cuales la tasa pasó de 34,0 muertes por cada mil n.v en 2008 a 22,3 defunciones por cada mil n.v. en 2013. En el caso de los niños también experimentó una disminución, aunque menor, desde 26,9 muertes x 1.000 n.v. en 2008 a 20,9 muertes x mil n.v. en 2013. Por tanto, entre 2008 y 2013 el número de muertes de niños menores de 5 años por cada mil nacidos vivos se redujo en 5,7 y en el caso de las niñas la tasa de mortalidad se redujo en 11,7 muertes x 1.000 n.v.



Componente Ciudad, Familias y ambiente seguros

Es intolerable que niños, niñas y adolescentes en Bogotá se encuentren en condición de adoptabilidad o bajo medida de protección especial por tiempo prolongado, vulnerándoles así su derecho fundamental a una familia y al desarrollo integral.

• Número de niños, niñas y adolescentes declarados en situación de adoptabilidad

El derecho a tener una familia hace parte de las condiciones básicas de existencia de los niños, niñas y adolescentes, en tanto las familias constituyen el ámbito en el cual transcurre la mayor parte de su vida. En este sentido, garantizar que este derecho sea protegido y restaurado a la mayor prontitud posible, hace parte de las obligaciones básicas del Estado para con la infancia y la adolescencia. Para ello, no sólo se tiene en cuenta la posibilidad de declarar la adoptabilidad a los niños, niñas y adolescentes que se encuentran en grave situación de vulneración de derechos, sino ante todo, las acciones encaminadas a restablecer los vínculos afectivos al interior de los hogares.

Frente a este punto, es necesario precisar que entre las competencias de las entidades que conforman el Sistema Nacional de Bienestar Familiar en el Distrito, el ICBF es la única facultada para adelantar el proceso de adopción, el cual pasa por una serie de etapas entre las que se destacan:

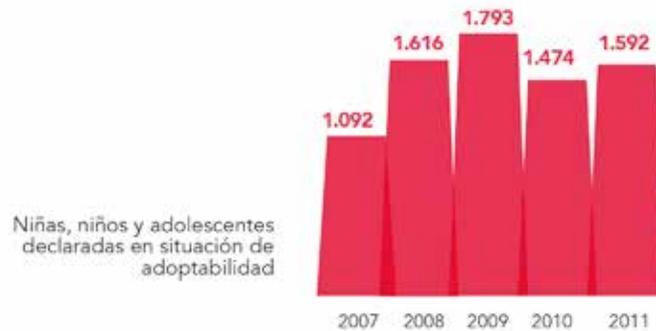
- i) La declaratoria de vulneración de derechos, como un primer criterio de identificación de niños y niñas que requieren una separación de su familia como medio de protección de su integridad;

- ii) La declaratoria de adoptabilidad, que expresa una decisión definitiva de búsqueda de una familia para un niño o niña; y
- iii) La entrega en adopción, que constituye el paso final del proceso.

La información más reciente de esta entidad muestra un incremento para el 2011 en las declaratorias de adoptabilidad para todo el ciclo de vida de infancia y adolescencia (0 a 17 años) con relación a las registradas en 2007, que corresponde al 45,79%. Durante los años 2008 y 2009 se presenta un mayor incremento en el número de casos de niños, niñas y adolescentes que fueron declarados en adoptabilidad dentro del proceso administrativo de restablecimiento de derechos; situación posiblemente ocasionada porque las familias no reclamaban a sus hijos o desertaban de los procesos por condiciones socioeconómicas, dificultades para garantizar a sus hijos condiciones dignas.

Al realizar el análisis por ciclo de vida, con información disponible así desagregada y con corte a 2010, se observa que de los 5.975 niños, niñas y adolescentes que fueron declarados en situación de adoptabilidad entre los años 2007 y 2010, el 43,8% corresponde a población de adolescentes (12 a 17 años), le sigue el grupo de niños y niñas de 6 a 11 años con el 28,6%. Todos los ciclos registran incrementos en las declaraciones de adoptabilidad para el 2010 respecto de las reportadas en el 2007, sin embargo, los niños y las adolescentes son quienes presentan un mayor incremento. Por ejemplo, para el 2009 respecto del 2007 éste fue del 73%, mientras que para los otros ciclos la proporción no supera el 60% (primera infancia) y 56% (infancia).

Gráfico 37. Niños, niñas y adolescentes por ciclo de vida declarados en situación de adoptabilidad, Bogotá 2005 -2011

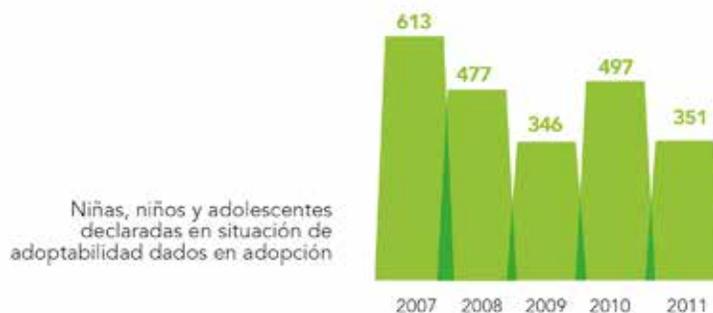


Fuente: ICBF. TE 36 y Sistema de Información Misional - SIM. Subdirección de Articulación Regional del Sistema Nacional de Bienestar Familiar (SNBF). 2011, Información suministrada por el Grupo de Protección. Regional Bogotá ICBF.

Por su parte, el número de niños, niñas y adolescentes declarados en situación de adoptabilidad que han sido dados en adopción, muestra una tendencia hacia la disminución casi para todo el periodo de

análisis a excepción del 2010 donde el valor vuelve a incrementarse, sin embargo para el 2011 se registra una reducción del 29,37% en el número de niños y niñas dados(as) en adopción frente a los(as) que se dieron en adopción durante el 2010.

Gráfico 38. Número de niños, niñas y adolescentes declarados en situación de adoptabilidad, dados en adopción, Bogotá 2005 - 2011



Fuente: ICBF. TE 36 y Sistema de Información Misional - SIM. Subdirección de Articulación Regional del Sistema Nacional de Bienestar Familiar (SNBF). 2011: cuadros valija - reportados a la Sede Nacional.

Del total de niños, niñas y adolescentes que fueron asignados entre el 2005 y el 2010, el 61,25% fue adoptado por familias extranjeras, su participación es más alta que para el caso de las familias colombianas, en razón a que los extranjeros reciben niños y niñas de difícil adopción por edad y salud, con edades entre 0 y 9 años al igual que a grupos de hermanos. En el 2006 se asignó el mayor número para adopción a extranjeros, pero para casi todo el periodo de análisis la tendencia en estas asignaciones ha sido hacia la disminución a pesar de presentarse un repunte para el 2010, aunque estuvo por debajo de las asignaciones reportadas para el 2005. Para el 2008 quedaron más niños, niñas y adolescentes en lista de espera que todos los demás años, posiblemente por tener más de 8 años de edad, pertenecer a un grupo de hermanos, presentar alguna discapacidad o enfermedad grave.

Las familias colombianas participaron con el 38,75% de las adopciones. La edad de los niños y niñas asignados(as) a colombianos oscila entre los 0 y 2 años y en su mayoría son niñas (90% de los casos). El 73% de los niños, niñas y adolescentes que queda en lista de espera, básicamente quedan por su edad (mayor a 8 años) y porque presentan una enfermedad grave.

Para el periodo 2005-2010 se observa que en promedio, el 67% de los niños, niñas y adolescentes declarados en adoptabilidad fueron dados en adopción tanto a familias extranjeras como a familias colombianas, haciendo la salvedad que de acuerdo a la ley, la prioridad de la adopción la tienen las familias colombianas radicadas en Colombia y/o en el extranjero.

Cuadro 7. Niños, niñas y adolescentes por ciclo de vida declarados en situación de adoptabilidad, dados en adopción, Bogotá 2005 - 2010

Año	Niños, niñas y adolescentes con declaratoria de adoptabilidad presentados a comité de adopción	0 - 5	6 - 11	12 - 17	0 - 17	Mayores de 18 años	Total asignados	Extranjeros	Colombia	Lista de espera
2005	653	308	147	61	516	0	516	354	162	137
2006	730	375	135	44	554	6	560	403	157	170
2007	807	383	179	51	613	2	615	312	303	192
2008	939	297	128	52	477	1	478	273	205	461
2009	494	215	93	38	346	0	346	194	152	148
2010	924	261	198	38	497	5	502	312	190	422
Total	4.547	1.839	880	284	3.003	14	3.017	1.848	1.169	1.530

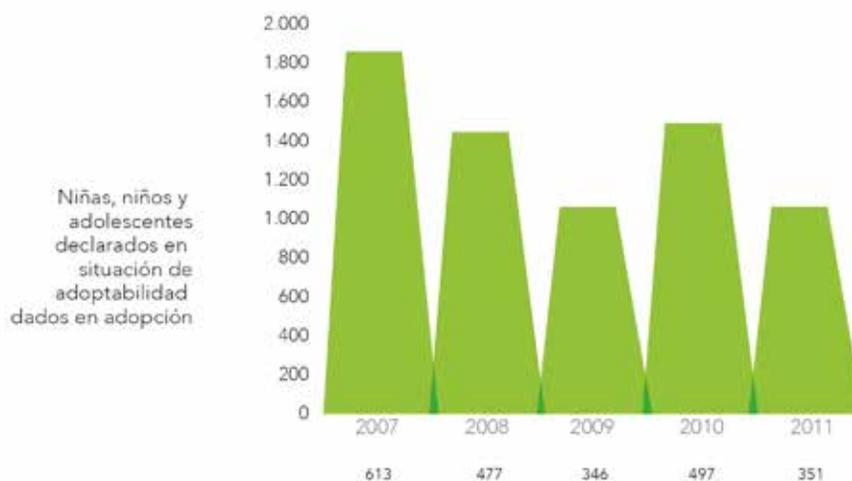
Fuente: ICBF. TE 36 y Sistema de Información Misional - SIM. Subdirección de Articulación Regional del Sistema Nacional de Bienestar Familiar (SNBF).

Mientras en el 2007 el 76% de los niños, niñas y adolescentes que habían sido declarados en situación de adoptabilidad fueron adoptados, para el 2011 tan solo el 22,05% fue dado en adopción. Por etapa del ciclo vital, en 2011 del total de niños, niñas y adolescentes dados en adopción el 45,87% corresponde a población de primera infancia; los niños y niñas entre

6 y 11 años agrupan el 34,19% y las y los adolescentes el 19,94%.

Durante el 2011, del total de niñas y niños declarados en situación, el 49,86% fue dado en adopción a familias colombianas y el 50,14% a familias extranjeras.

Gráfico 39. Número de niñas, niños y adolescentes declarados en adoptabilidad, dados en adopción, Bogotá 2011



Fuente: ICBF. TE 36 y Sistema de Información Misional - SIM. Subdirección de Articulación Regional del Sistema Nacional de Bienestar Familiar (SNBF). 2011: cuadros valija - reportados a la Sede Nacional.

• Número de niños, niñas y adolescentes en situación de calle

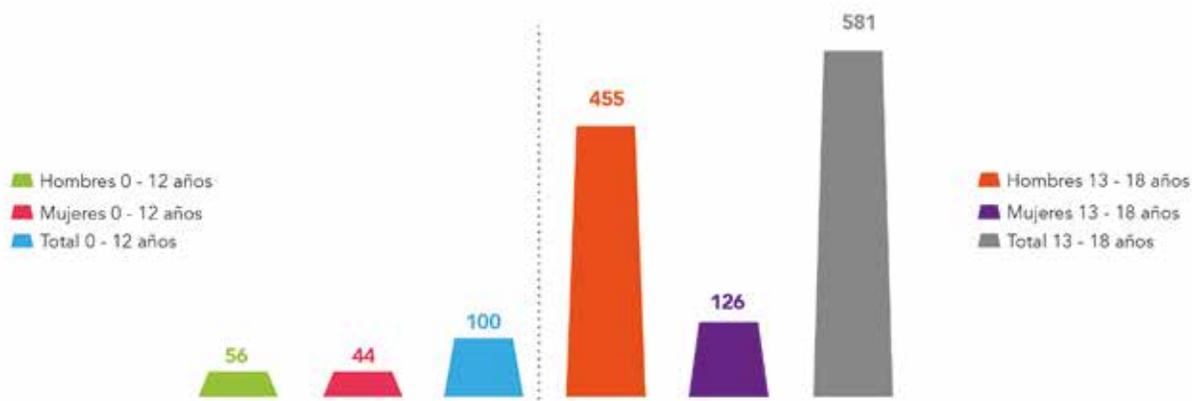
Pero el derecho a una familia no sólo se debe garantizar para los niños, niñas y adolescentes que ya la tienen, sino también para aquellos que la han perdido por alguna circunstancia.

El último censo de habitantes de la calle realizado en Bogotá en el 2007 gracias a la cooperación entre la Secretaria de Integración Social (SDIS) y el Instituto Distrital para la Protección de la Niñez y la Juventud (IDIPRON), identificó 681 niños, niñas y adolescentes

en esta situación, de los cuales el 14,7% tiene entre 0 y 12 años de edad y el 85,3% cuenta con edades comprendidas entre los 13 y 18 años.

Frente a la participación por sexo, son los hombres (75%) quienes más se ven afectados por esta situación. Cabe resaltar que para el grupo con edades comprendidas entre los 0 y 12 años no existe una diferencia marcada entre hombres (56%) y mujeres (44%) como si ocurre para el grupo de 13 a 18 años de edad, donde predominan los adolescentes (78,3%). Estas son las últimas cifras censales con las que la ciudad cuenta.

Gráfico 40. Niños, niñas y adolescentes en situación de habitabilidad en calle identificados por grupo de edad y sexo, Bogotá 2007



Fuente: V Censo de Habitantes de la Calle Bogotá D.C. (datos verificados). SDIS IDIPRON.

El IDIPRON considera que la situación de vida en calle de los niños, niñas y adolescentes de Bogotá es consecuencia de la confluencia de múltiples factores: la coexistencia de pobreza absoluta, la falta de equidad en la distribución de la riqueza y el ingreso; las desigualdades en el acceso a servicios como educación y salud; el desempleo y el empleo de baja productividad que han creado una nueva forma de pobreza y de deterioro de la calidad de vida de las personas y de sus hogares; la precariedad de la vivienda; la falta de protección, afecto y el maltrato. Se encuentran también otras posibles causas, como el consumo de sustancias psicoactivas que va llevando al consumidor a situaciones como el deterioro moral, de su autoestima y de sus relaciones familiares y sociales, avanzando hasta la ruptura de sus vínculos y la consecuente llegada a la vida en la calle. Existe una estrecha relación entre el habitar la calle y la temprana vinculación de los niños al mundo del trabajo, generalmente dentro de la economía informal o en actividades ilícitas –drogas, prostitución, etc.–, en este sentido, el trabajo infantil es un elemento que los conduce a desvincularse de sus familias, y

posiblemente a establecerse permanentemente en la calle⁶³.

8.2.2. Categoría 2 Derechos de Desarrollo

EJE No 1. Niños, niñas y adolescentes en ciudadanía plena.

Componentes: Educación para aprender y disfrutar desde la primera infancia; Expresión auténtica desde el disfrute del patrimonio cultural, el arte, el juego, la recreación y el deporte; Igualdad de oportunidades para vivir la identidad de género para niños y niñas desde la primera infancia; Sexualidad y re-creación de la vida; Felices de ser quienes son.

63 Comité Operativo Distrital de Infancia y Adolescencia. Informe Sistema de Monitoreo de las Condiciones de Vida de la Infancia y la Adolescencia de Bogotá, 2009.

Educación para aprender y disfrutar desde la primera infancia

Bogotá desde el año 2006 cuenta con un dispositivo normativo que obliga a la ciudad a tener un Sistema de Monitoreo de las Condiciones de Vida de los Niños, las Niñas y los Adolescentes. Este sistema que se organizó a través de cuatro categorías de derechos: existencia, desarrollo, participación y protección. El derecho a la educación se inscribe en la categoría desarrollo.

Educación Inicial

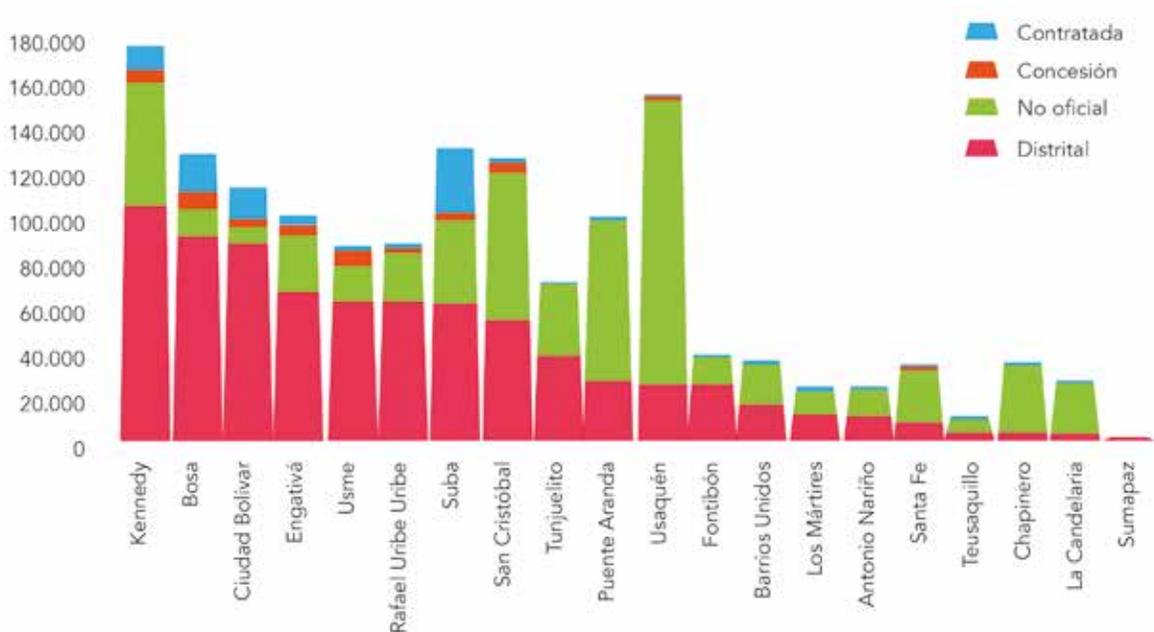
Las proyecciones del Censo DANE para el año 2013, permite observar que la población entre los 0 y 5 años en Bogotá es de 721.638 habitantes, de los cuales 351.820 son niños y 369.818 son niñas. Las localidades con mayor población en este rango de edad son Kennedy, Suba, Ciudad Bolívar, Engativá y San Cristóbal.

Avance desde los indicadores

De acuerdo al documento de caracterización del sector educativo del año 2013, Bogotá cuenta con un total de 359 colegios oficiales. Los cupos ofertados en el año 2013 fueron 979.784 y la matrícula oficial fue de 883.177 niños, niñas y adolescentes vinculados al sistema educativo oficial. De esta matrícula el 86.15% de los niños, niñas y adolescentes matriculados están en instituciones educativas distritales, el 4.49% corresponde a colegios en concesión y el 9.36% a colegios en convenio.

La matrícula por género femenino para el 2013 fue de 436.362 y por género masculino fue de 446.815. Se observa una diferencia de 10.453 cupos. Asimismo, 26.884 estudiantes son víctimas del conflicto armado, 10.590 tienen algún tipo de discapacidad, 627 tienen capacidades excepcionales y 4.672 pertenecen a un grupo étnico.

Grafico 41. Matrícula sector educativo oficial, no oficial, contratado y en concesión. Bogotá 2013

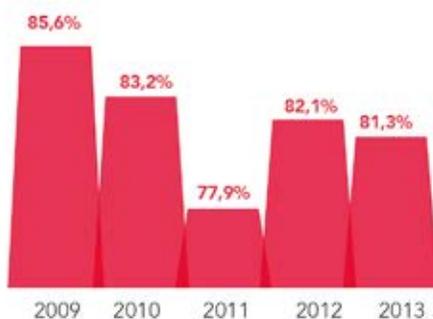


Fuente: Anexo 6A Matrícula oficial: Sistema de Matrícula-Fecha de Corte: 15 de febrero de 2013. Matrícula Privada Censo C600 Año 2013 imputada-. Cálculo: SED-Oficina Asesora de Planeación – Grupo de Análisis y Estadística

Al revisar la distribución de la matrícula por tipo de colegio en cada localidad es posible observar que la matrícula oficial es más alta en las localidades de Kennedy, Bosa, Ciudad Bolívar, Engativá y Usme. La matrícula de colegios privados es más alta en las localidades de Usaquén, Puente Aranda y San Cristóbal. La matrícula que es contratada por el distrito es más alta en la localidad de Suba, ello responde a las estrategias de la Administración distrital para atender la demanda de esta localidad, que es una de las más altas de Bogotá.

La Tasa Neta de cobertura escolar ofrece la relación entre la sumatoria de la matrícula oficial y privada, y cubre a los niños y niñas con 5 años de edad matriculados en el nivel de transición o grado 0, con respecto a la población en edad escolar definida para este nivel, es decir PEE de 5 años. Esta tasa excluye la matrícula de jardín y pre jardín, ya que ésta es tenida en cuenta como educación inicial. (Secretaría de Educación Distrital, 2013). De acuerdo con la información de la Secretaría de Educación Distrital (SED), la tasa de cobertura neta para preescolar alcanza un 81,3% para el año 2013, evidenciando un descenso con respecto al 2009 que alcanzó un 85,6%.

Gráfico 42. Tasa neta estricta educación oficial básica preescolar. Bogotá, D.C., 2009-2013

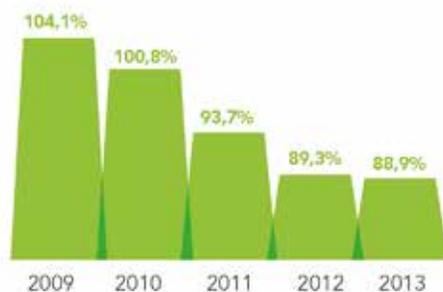


Matrícula oficial: Sistema de Matrícula- Matrícula Privada Censo C600 imputada-
Población: Proyección DANE. Cálculo: SED-Oficina Asesora de Planeación – Grupo de Análisis y Estadística

La Tasa Neta de cobertura escolar para educación básica primaria indica para un periodo de tiempo específico el total de la población de 6 a 10 años, que proporcionalmente se encuentra vinculada al sistema educativo en la educación básica primaria. Según la información de la Se-

cretaría de Educación Distrital (SED), la tasa de cobertura neta para educación básica primaria alcanza un 89,9% para el año 2013, evidenciando un descenso sostenido desde el año 2009 cuando alcanzó un 104,1% debido a una baja sensible en la matrícula en los años 2010, 2011 y 2012.

Gráfico 43. Tasa de cobertura neta estricta educación oficial básica primaria. Bogotá, D.C., 2009- 2013

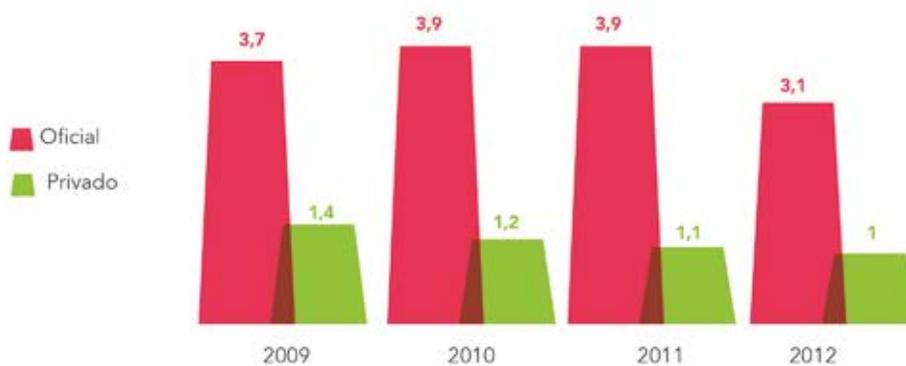


Fuente: Anexo 6A Matrícula oficial: Sistema de Matrícula- Matrícula Privada Censo C600 imputada- Población: Proyección DANE. Cálculo: SED-Oficina Asesora de Planeación – Grupo de Análisis y Estadística

La Tasa de deserción escolar inter-anual indica qué porcentaje del total de niños, niñas y adolescentes que terminaron el año escolar, no se matricularon en el año siguiente. Según la información de la Secretaría de Educación Distrital (SED) presentada en

el gráfico 44, la Tasa de deserción escolar en el año 2012 fue de 3.1. Esto representa una reducción general (niños, niñas y adolescentes) de 0,8 en el primer año de la Bogotá Humana.

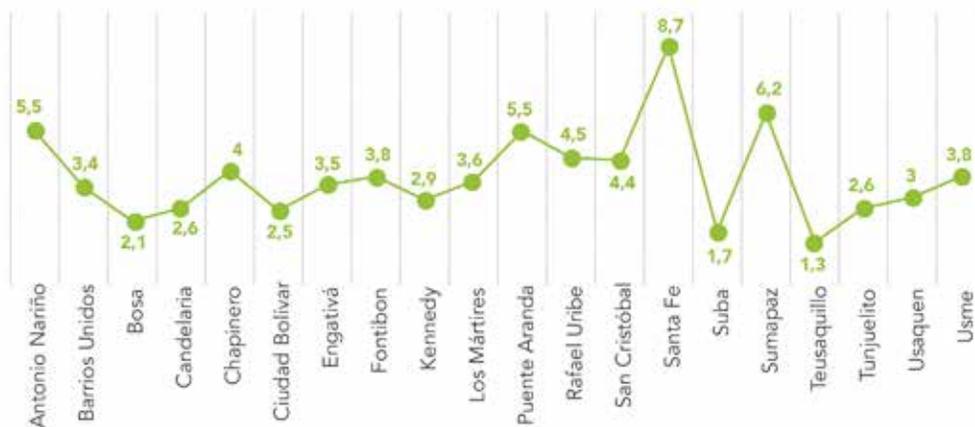
Gráfico 44. Tasa de deserción escolar según sector



Fuente: Censo C-600 año 2013. Cálculos: Oficina Asesora de Planeación- SED Grupo de Análisis y Estadística .

Nota: El cálculo incluye solo la jornada diurna de los establecimientos de educación formal regular.

Gráfico 45. Tasa de deserción escolar inter-anual, por localidades, año 2013

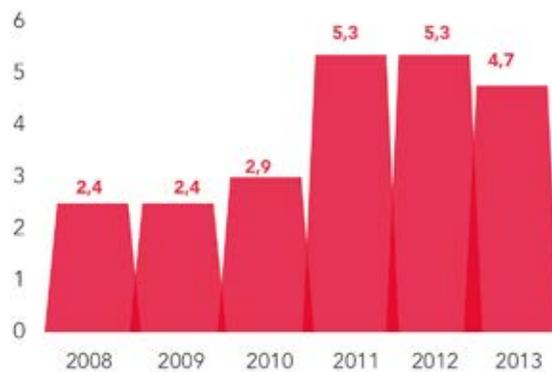


Fuente: Secretaría de Educación Distrital (2014), Bogotá D.C., Caracterización Sector Educativo año 2012, p. 100

A su vez, el Gráfico 45 Muestra la Tasa de deserción escolar para el año 2012 en las 20 localidades de la ciudad de Bogotá. Al respecto se resalta que la localidad Santa Fe presentó la mayor tasa, 8.7, seguida por la localidad de Sumapaz con una tasa de 6.2.

La tasa de repitencia en educación básica primaria corresponde a la relación de estudiantes que se encuentran repitiendo el año o grado lectivo escolar con respecto a los estudiantes matriculados en ese

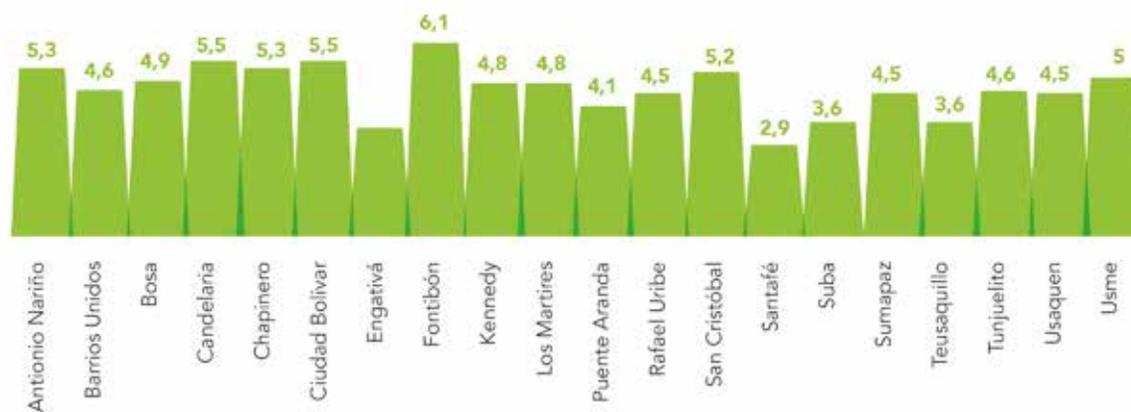
mismo grado o año lectivo. El gráfico 46 elaborado con información de la Secretaría de Educación Distrital (SED), permite observar que la Tasa de repitencia en educación básica primaria alcanzó en el año 2013 un 4,7 %, marcando una disminución con respecto a los años 2011 y 2012 que había alcanzado un 5,3% en ambos años; sin embargo, muestran un fuerte incremento con respecto a los años 2008, 2009 y 2010, en donde se obtuvieron tasas de 2,4 para los primeros dos años y 2,9 para 2010.

Gráfico 46 Tasa de repitencia en educación básica primaria

Fuente: Secretaría de Educación Distrital

Con respecto a las localidades, el Gráfico 47 permite observar la tasa de repitencia en educación básica primaria para el año 2013; sobresale la localidad Santafé que presentó la menor tasa con 2,9%, seguida

por la localidad de Engativá con 3,4%. Vale la pena resaltar que la tasa de deserción en todas las localidades para el año 2013 es mayor en los niños que en las niñas.

Gráfico 47 Tasa de repitencia en educación básica primaria

Fuente: Secretaría de Educación Distrital

8.2.3. Categoría 3. Derechos de Protección

EJE No 1. Niños, niñas y adolescentes en ciudadanía plena.

Situaciones que inobservan, amenazan y vulneran el ejercicio de derechos de niños, niñas y adolescencia. Ninguno maltratado, abusado o víctima del conflicto interno generado por grupos al margen de la Ley. Ninguno en actividad perjudicial. Adolescentes acusados de violar la ley penal con su debido proceso

Debe evitarse que niñas, niños y adolescentes se vean afectados por factores perjudiciales para su integridad humana como: el maltrato, el abandono, el descuido y la negligencia por parte de sus familiares o cuidadores; el abuso físico, sexual o mental; el conflicto armado, el secuestro, la explotación y la exposición a trabajos perjudiciales para su salud y su educación.

- **Objetivo de Política: Ninguno sometido a maltrato o abuso.**

Es intolerable que cualquier niña, niño o adolescente de la ciudad se encuentre en una condición evidente de la vulneración de derechos y no se ejerza su restitución inmediata y posterior garantía.

Las fuentes primarias que permiten contar con la información de estas situaciones son: i) la SDS, en donde el registro de casos se realiza a través del Sistema de Vigilancia Epidemiológica de la Violencia Intrafamiliar, el Maltrato Infantil y la Violencia Sexual (SIVIM); ii) la SDIS a través del Sistema de Registro de Beneficiarios (SIRBE) reporta la atención brindada en las Comisarías de Familia, y el iii) el ICBF, quien recibe las denuncias por estas situaciones a través de sus Centros Zonales. La información secundaria es suministrada por el Centro de Estudio y Análisis para la Convivencia y la Seguridad Ciudadana (CEACSC) de la Secretaría de Gobierno, quien analiza el reporte de las cifras para Bogotá, proporcionadas por el Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses (INMLCF), encargado de dictaminar médicamente los casos remitidos desde otras entidades.

Los episodios de violencia, maltrato y abuso sexual son reconocidos como situaciones que dejan graves secuelas físicas y psicológicas en los niños, niñas y adolescentes, y que por ende deben ser rechazados y atacados desde el Estado.

Aunque el Distrito es consciente de este compromiso y desarrolla acciones para combatir estas situaciones, como se evidencia con anterioridad cuenta con diversas fuentes de información que por un lado, no facilitan ni la agregación ni la comparación de la información; a través del SIVIM de la SDS se notifican los casos identificados pero no necesariamente todos son denunciados, el ICBF reporta las denuncias efectivas y el SIRBE de la SDIS registra la actividad de las Comisarías de Familia por tipo de orden administrativa. Para esta fuente, el número de órdenes administrativas (casos reportados) y el número de víctimas o agresores no son coincidentes, puesto que las problemáticas familiares, especialmente las asociadas a conflicto familiar, a menudo involucran a más de una víctima o agresor.

Por su parte, el INMLCF no reporta denuncias sino las valoraciones médico legales por presunto delito de maltrato y los informes periciales sexológicos. De otro lado, la falta de unificación o cruce de las bases de datos de las fuentes mencionadas ocasiona el doble conteo, el subregistro de información y la existencia de múltiples indicadores para medir una misma situación sin posibilidad de comparación. Sin embargo, a continuación se presenta la información que suministra cada entidad fuente.

Las entidades fuente que proporcionan la información sobre maltrato y abuso sexual infantil desagregada por ciclo de vida, son entonces: La Secretaría Distrital de Salud (SDS) y el Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses (INMLCF). Por lo tanto, para la medición de estas situaciones por ciclo vital, la SDS emplea el indicador "Casos notificados según tipo de violencia" y el INMLCF los mismos indicadores propuestos por la Procuraduría "Número de casos de informes periciales sexológicos en menores de 18 años" y "Número de valoraciones médico legales por presunto delito de maltrato infantil".

Por su parte, la Secretaría Distrital de Integración Social (SDIS) y El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), suministran la información de manera agregada, es decir de 0 a 17 años a través de los mismos indicadores propuestos por la procuraduría "Número de casos denunciados de maltrato en niños, niñas y adolescentes entre 0 y 17 años" y "Número de casos denunciados por abuso sexual en niños, niñas y adolescente entre 0 y 17 años". Sin embargo, tanto la SDS así como el INMLCF también realizan la medición de manera general o agregada, y emplean los indicadores "Proporción de incidencia de casos notificados de violencia" para el caso de la primera entidad, y "Tasa de informes periciales sexológicos en niñas, niños y adolescentes entre 0 y 17 años" y "Tasa de valoraciones médico legales por presunto delito de maltrato infantil" para el caso de la segunda.

En el proceso de actualización de la Política, realizado entre los años 2010 y 2011 se tuvieron diferentes criterios, uno de ellos el de incluir los temas y situaciones que en su trayectoria demostraron ser significativos por su impacto en la calidad de vida de niños, niñas y adolescentes, y que son relevantes para la ciudad e identificados por los diagnósticos distritales y locales; también aquellos que específicamente siguen siendo intolerables y que inobservan, amenazan y vulneran el ejercicio de los derechos, para lograr el restablecimiento del ejercicio de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

• **Maltrato infantil y violencia sexual**

El maltrato infantil en la Política Pública de Infancia y Adolescencia se concibe desde lo que en el mismo Código de Infancia y Adolescencia ha definido sobre la materia en el artículo 18, cuando establece que debemos entender como maltrato: "(...) toda forma de perjuicio, castigo, humillación o abuso físico o psicológico, descuido, omisión o trato negligente, malos tratos o explotación sexual, incluidos los actos sexuales abusivos y la violación y en general toda forma de violencia o agresión sobre el niño, la niña o el adolescente por parte de sus padres, representantes legales o cualquier otra persona".

En relación con la violencia sexual contra niños, niñas y adolescentes se considera como una de las

formas de maltrato infantil que mayor impacto psicológico genera en las víctimas, pues a pesar de que el niño o niña no manifieste síntomas fácilmente observables durante el plazo inmediato a la revelación, generalmente desarrolla problemas o traumas psicológicos a mediano o largo plazo si no recibe una atención psicoterapéutica mediante la cual se tramite y resignifique la experiencia traumática. Desafortunadamente la violencia contra los niños, niñas y adolescentes existe en todos los países del mundo, independientemente de las culturas, clases sociales, niveles educativos, ingresos y origen étnico.

Al hablar de abuso sexual es importante tener una connotación amplia que facilite la comprensión de este flagelo; cabe resaltar el concepto creado desde la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2002), la cual define el abuso sexual "como la utilización de un niño o una niña en una actividad sexual que no comprende, para lo cual no está en capacidad de dar su consentimiento, o para lo cual no está preparado evolutivamente. La anterior consideración incluye factores determinantes en la dinámica del abuso tales como el tipo de delito y el desarrollo del niño, la niña o la o el adolescente". Como señala Amnistía Internacional, la violencia sexual, es considerada como una violación de los derechos humanos fundamentales, está fortalecida por la idea del cuerpo como objeto, el desconocimiento de valores, las desigualdades de poder y de acceso a derechos, donde la mayoría de las víctimas son la población más vulnerable. En todos los casos implica un daño físico, psicológico y social. El daño físico se acompaña del riesgo de contraer enfermedades de transmisión sexual y VIH/SIDA, las niñas y adolescentes se ven expuestas a embarazos no deseados.

Los datos que se tomaron para el año 2013 tienen como fuente al CEACS –Centro de Estudio y Análisis en Convivencia y Seguridad Ciudadana de la Secretaría Distrital de Gobierno. En el Gráfico 48 se evidencian las cifras de Maltrato Infantil por rango de edad y sexo de la víctima para el año 2013. En los primeros años los casos son mayores en niños que en niñas, pero la proporción cambia de manera significativa en la medida en que aumentan los años de las víctimas.

Gráfico 48. Número de casos de Maltrato Infantil según rango de edad y sexo de la víctima, Bogotá D.C. Enero-Diciembre 2013



Fuente: Observatorio DIJIN (SIJIN MEBOG) POLICIA NACIONAL. Datos extraídos del SIEDCO el día 18 de febrero de 2013 a las 15:30 horas. Sujeto a variación por las denuncias que ingresan por SIDENCO al Sistema Penal Oral Acusatorio. Procesado y Analizado: Centro de Estudio y Análisis en Convivencia y Seguridad Ciudadana. Secretaría Distrital de Gobierno, marzo 2014.

En la tabla No. 8 se presenta el porcentaje de denuncias sobre Maltrato Infantil en Bogotá por localidades presentadas entre enero y diciembre de 2013. Se evidencia que las localidades que más presenta-

ron denuncias fueron Bosa, Kennedy, Ciudad Bolívar y San Cristóbal haciendo del sur de la ciudad un foco de atención e intervención para evitar y eliminar el maltrato infantil.

Tabla 8. Maltrato Infantil según localidades, Bogotá D.C. Enero-diciembre 2013

Localidad	%
BOSA	13.4
KENNEDY	11.3
CIUDAD BOLIVAR	10.8
SAN CRISTÓBAL	9.4
SUBA	8.1
RAFAEL URIBE URIBE	7.0
ENGATIVÁ	6.9
USME	4.6
PUENTE ARANDA	4.0
USAQUÉN	3.8
LOS MÁRTIRES	3.1

Localidad	%
TUNJUELITO	2.6
FONTIBÓN	2.4
ANTONIO NARIÑO	1.3
SANTA FE	1.1
TEUSAQUILLO	0.9
BARRIOS UNIDOS	0.7
CHAPINERO	0.4
LA CANDELARIA	0.3
SUMAPAZ	0.2
SD	8.0
TOTAL GENERAL	100.0

Fuente: Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses. Base de Datos SIRDEC-GCRNV. Fecha de corte: Diciembre 31 de 2013. *Datos sujetos a cambio por actualización. Consolidación y análisis: Centro de Estudio y Análisis en Convivencia y Seguridad Ciudadana - CEACSC (SDG) Febrero 2014.

Los días en que se presentan los mayores casos de Maltrato Infantil son los miércoles con el 15,5%, martes y jueves con el 14,8% y 14,8% respectivamente. En los tres casos se presenta mayor maltrato hacia las niñas quienes descienden en proporción los domingos y los lunes. Así mismo llama la atención los meses del año donde se presentan los casos de maltrato, siendo abril, julio y octubre los de mayores

porcentajes con el 9,1% el 9,7% y el 9,9% respectivamente. Estos meses coinciden con las fechas de descanso escolar; mientras que el número de casos disminuye ostensiblemente en los meses de mayo y diciembre. En 9 de los 12 meses del año las víctimas de maltrato infantil siguen siendo las niñas aunque muy seguidas en las cifras por los niños.

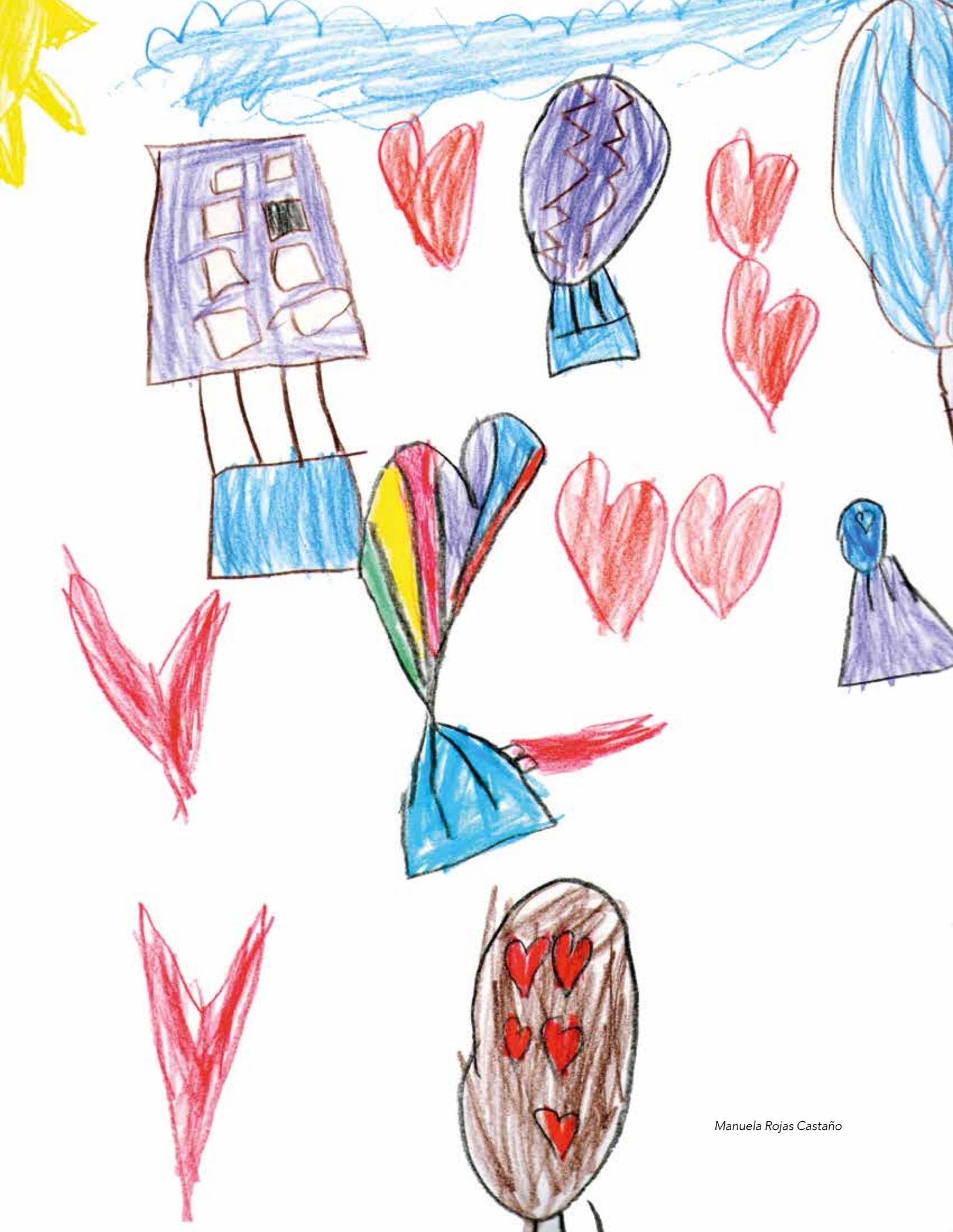


Gráfico 49. Día y mes del hecho de maltrato infantil, Bogotá D.C. Enero-Diciembre 2013



Fuente: Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses. Base de Datos SIRDEC-GCRNV. Fecha de corte: Diciembre 31 de 2013. *Datos sujetos a cambio por actualización. Consolidación y análisis: Centro de Estudio y Análisis de Convivencia y Seguridad Ciudadana - CEACSC (SDG) Febrero 2014.

El número de valoraciones médico-legales por presunto delito sexual durante el año 2013 mostró que el 42% de los casos se presentó en la edad comprendida entre los 10 y los 14 años, siendo nuevamente las niñas las víctimas con 1.322 casos denunciados. Esta situación es significativamente alta en la

primera y segunda infancia con cerca de 1.530 casos por lo que las medidas de atención a las niñas y niños en estas edades debe ser responsabilidad de toda la sociedad, del Estado y de los padres y madres de familia.



Gráfico 50. Número de valoraciones médico-legales por presunto delito sexual, Bogotá D.C. Enero-Diciembre 2013 por sexo



Fuente: Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses. Base de Datos SIRDEC-GCRNV. Fecha de corte: Diciembre 31 de 2013. *Datos sujetos a cambio por actualización. Consolidación y análisis: Centro de Estudio y Análisis de Convivencia y Seguridad Ciudadana - CEACSC (SDG) Febrero 2014.

• Recomendaciones - retos

A manera de síntesis, se considera importante continuar avanzando en la cualificación y el mejoramiento de las condiciones de operación para la prestación del servicio de educación inicial, en cuanto al cumplimiento de estándares técnicos, ambientes adecuados y seguros y cualificación del talento humano.

En términos de salud, se hace necesario dar a conocer y sensibilizar a las familias y funcionarios respecto a la ruta y el seguimiento para responder de manera cada vez más efectiva a las enfermedades de IRA y EDA; como también sensibilizar en el tema cultural en torno a la buena alimentación y los hábitos saludables, desde antes de nacer.

Frente a la desnutrición, se observa que respecto a las madres gestantes se requiere hacer cumplir y mejorar la política laboral para las mujeres gestantes y ampliar la licencia de maternidad mínimo a 6 meses, para no vulnerar los derechos de los niños niñas en su alimentación y derecho a la lactancia

materna exclusiva, mínimo durante los 6 primeros meses de vida.

De otra parte, se requiere ampliar la atención para mujeres adolescentes en gestación para la prevención del bajo peso al nacer. Incidir en las representaciones sociales que llevan a las jóvenes mujeres-madres que no quieren ganar peso en el embarazo, repercutiendo esto en el bajo peso de los niños (as) al nacer.

Respecto a los apoyos alimentarios, se necesita unificar el sistema de información de niños, niñas y adolescentes que se están beneficiando de alimentación en comedores escolares o comedores públicos. Articular SDIS y SED, así como aclarar los requerimientos dietarios por edades en los jardines y apoyo a abuelos, lograr una consolidación de indicadores de obesidad para incluirlos en los Indicadores de la Estrategia Hechos y Derechos.

Se requiere enfocar más acciones en las madres gestantes, es necesario fomentar el autocuidado y

la nutrición perinatal; fortalecer la educación familiar alrededor de lo que es una nutrición adecuada y ejercer vigilancia a través de controles de crecimiento y desarrollo para una nutrición adecuada.

De otra parte, respecto a la salud, se debería limitar la operación cesárea exclusivamente a casos médicamente indicados; así como lograr disminuir el impacto del VIH, la malaria y otras enfermedades y garantizar una infraestructura de la ciudad adecuada con el fin de controlar riesgos ambientales, vecto-

res y prevenir enfermedades respiratorias y virales. Esto con miras a fortalecer la participación de las madres e incluso promover la erradicación de la violencia hacia la mujer.

Respecto a la seguridad en las vías para los niños, niñas y adolescentes, se requiere fortalecer, informar y divulgar de manera masiva estrategias pedagógicas encaminadas a fortalecer los comportamientos y la conciencia ciudadana frente a la movilidad en la ciudad y a dar prioridad a los niños, niñas y adolescentes en el transporte público.



Manuela Rojas Castaño



9. REFLEXIONES FINALES

Los datos siempre harán parte de los estudios de la infancia, mientras las narrativas y las razones epistemológicas (los saberes-poderes alrededor de la infancia), serán siempre relegadas por “insustanciales” ante su obviedad. Lo malo es que las obviedades nadie las ve, y pocos ven que haya problemas en el orden instituido o que algo ande mal con los niños y niñas mientras no sean los nuestros.

La infancia es más que un dato. Aún así, si las estadísticas registran que niños y niñas están bien, ya decimos que la infancia anda por buen camino, pese a su mortalidad, y a una calidad de vida o convivencia en familia no tan satisfactorias.

Es necesario cambiar nuestra idea sobre la infancia. Mientras la pregunta por los niños y las niñas no sea respondida desde su propia existencia, seguiremos atribuyéndole significados a partir de las percepciones y el adultocentrismo, y niños y niñas seguirán siendo sujetos sujetados, pese a las grandes complejidades y desafíos de un mundo infantil cada vez más difícil de comprender por parte del mundo adulto.

Las percepciones y representaciones sociales de la infancia aún permanecen y se consideran determinantes para generar intervenciones. Luego de examinar el sentido connatural de la infancia en la sociedad y comprender el sentido estructurante y relacional de la misma, es casi imposible continuar haciendo análisis sesgados o fragmentados desde la perspectiva etaria. Estamos frente a la ruptura de los sentidos que, a lo largo de la modernidad, fuimos atribuyéndole a la infancia; en suma, la ruptura de los modos con los que hasta entonces elegimos nuestras prácticas de producir y gobernar sujetos infantiles.

Una mirada estructural de la infancia permitiría estudiar las leyes y políticas públicas destinadas al grupo infantil, considerando cómo lo afectan o cómo participan los sujetos que actualmente están en dicha posición generacional en tanto grupo social. Por su parte, el enfoque constructivista nos da las herramientas conceptuales para reflexionar sobre el fenómeno de la infancia como una construcción social diversa, y nos ayudaría a profundizar sobre las prácticas, valores e ideologías vigentes para la niñez en cada territorio. Por último, el enfoque relacional, el cual constituye un asidero teórico al integrar analítica y empíricamente la estructura generacional y de género en una misma matriz relacional, enriquecería el marco de las políticas y el abordaje gracias a sus planteamientos vitales e innovadores para estudiar las diferentes formas y factores que inciden en la participación de las niñas y los niños en sus familias, escuelas y comunidades.

Con todo, es evidente la necesidad de repensar la infancia dentro de la filosofía donde reside su sentido y, a la luz de las teorías de la nueva sociología de la infancia, reconfigurar sus múltiples significados. Infancia como un fenómeno social connatural a la sociedad para poder estudiarla desde las relaciones de poder que despliegan las niñas y los niños entre sí y con las personas e instituciones adultas desde un punto de vista generacional.

Tal vez esta ruptura epistemológica es similar a la ocurrida con la incorporación de la perspectiva de género en el estudio de las relaciones entre mujeres y hombres desde el poder, o a las relaciones étnicas en términos poscoloniales. Este nuevo paradigma sociológico puede complementar y enriquecer la variedad de enfoques científicos que ya se ocupan del campo de la infancia. Investigaciones que logren articular es-

Manuela Rojas

FROSTED
FLAX



tas nuevas miradas sobre el fenómeno de la infancia a la manera de un nuevo enfoque que tome la categoría «niño/as» en una perspectiva estructural y también a la infancia como construcción social, poniendo de manifiesto la necesidad de una verdadera sociología de la infancia y demostrando las posibilidades de investigar, como fenómenos sociales, la concurrencia de hechos relacionados con su transcurrir vital.

En cuanto a los resultados estadísticos es evidente que la situación de la primera infancia en la ciudad

ha mejorado a lo largo de los últimos cinco años. Las tasas de mortalidad presentan comportamientos decrecientes en todas sus formas, al tiempo que las distintas mediciones de desnutrición muestran una reducción. Sin embargo, algunos indicadores sugieren que aún hay retos que afrontar con respecto a la situación que hoy enfrenta esta población: en primer lugar, se observa un leve incremento en la cantidad de muertes por causas externas con una mayor prevalencia para los niños que para las niñas. Lo mismo pasa con la violencia intrafamiliar.

En segundo lugar, no nos engañemos, puede que las estadísticas sean elocuentes en términos de salud, educación, alimentación y vivienda, pero ¿quien mide su felicidad? ¿Los niños y las niñas se sienten felices hoy en este mundo, en su familia, en la escuela? ¿Se sienten seguros? ¿Qué piensan del futuro, de SU futuro, no del que los padres le construyen? ¿Dónde, cuándo, cómo generan el miedo? ¿Tienen valores, principios? Y si los tienen ¿cuáles son los propios, los que han construido a partir de su experiencia de vida? ¿Cómo los configuran? Preguntas pertinentes, entre otras, ante el incremento de homicidios y muertes violentas hoy en Bogotá.

¿De qué manera se piensa la niñez? ¿Cuáles son los trazos históricos que anteceden su actual configuración? Preguntas como estas son el punto de partida para generar procesos de reflexión y análisis soportados temáticamente por una gran cantidad de autores, que han abordado el tema, con el fin de comprender las dificultades y las implicaciones que la infancia, como concepto y ahora como categoría social, ha develado en diferentes momentos de la historia.

“Derecho a tener amigos, a jugar, a ir a la escuela, a comer, a cantar, a tener novio o novia, a tener una

familia, a crecer, a ser respetado, a la libertad, a tener una casa, a enfadarse, a descansar, a estar contento, a llorar, a decidir, a dar o no besos, a ser diferentes y a equivocarse”. Estos derechos se recogieron en un estudio realizado en España en 2007 con niños y niñas (Gaitán y Liebel: 84; citando un estudio de J. Funes), y si uno se detiene a pensarlos, suenan muy parecidos a los deseos de todo adulto equilibrado”.

Y es que, como señala Lourdes Gaitán, los niños y las niñas no pertenecen a una especie distinta de la humana como a veces creemos.

BIBLIOGRAFÍA

1. Agamben, G. (2003). *Infancia e Historia*. Buenos Aires, Adriana Hidalgo Editora
2. Alanen, Leena (1994): "Gender and Generation: Feminism and the 'Child Question'", en Jens Qvortrup, Marjatta Bardy, Giovanni Sgritta y Helmut Wintersberger (eds.): *Childhood Matters: Social Theory, Practice and Politics*, Avebury-European Centre Vienna, Vienna, Vol. 14, pp. 27-41.
3. Alzate, Maria Victoria (2003) *La Infancia: Concepciones y Perspectivas / Historia, educación - Pereira: Papiro*. Consulta en línea <http://blog.utp.edu.co/investigacioneneducacionypedagogia/files/2011/02/La-infancia-concepciones-y-perspectivas-Maria-victoria.pdf>
4. Amorín, David (2005): *Acerca de la Psicología Evolutiva*. Este Capítulo se basa sustancialmente en el apartado "Área de conocimiento" del Proyecto y Plan de Trabajo del Área de Psicología Evolutiva de la Facultad de Psicología - UdelaR, elaborado por el autor. Texto inédito cedido por el autor.
5. _____ (2011): *Subjetivación infantil en contextos de pobreza. Un intento de aproximación*. Documento presentado en el Seminario: Modelos e indicadores de desarrollo y bienestar infantil. Montevideo, Uruguay, 7 y 8 de abril. Espacio Interdisciplinario - Universidad de la República. Inédito. Documento cedido por el autor.
6. Arendt, Hannah (1997). *¿Qué es la Política?*. Barcelona, Paidós.
7. --- (1993). *La condición Humana*. Barcelona, Paidós.
8. Aritóteles. *Ética de Nicomaco*. Consulta en línea agosto 2013. <http://cmap.upb.edu.co/rid=1GM19T7P3-RBQWCL-V3T/Aristoteles%20-%20Ética%20a%20Nicomaco.pdf>
9. Baratta, Alessandro (2007). *Democracia y derechos del niño*. Chile, En "Justicia y derechos del niño" Número 9. UNICEF, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

10. Berger, P. y Luckmann, T. (1972). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires, Amorrortu.
11. Bustelo, Eduardo (2012a): *Notas sobre infancia y teoría. Un enfoque latinoamericano*. V Congreso Mundial por los derechos de la infancia y la adolescencia. Infancia, Adolescencia y Cambio Social. 15 al 19 de octubre - San Juan República Argentina. www.vcongresomundialdeinfancia.org
12. --- (2012b): *La infancia o cómo se comienza a comenzar*. V Congreso Mundial por los derechos de la infancia y la adolescencia. Infancia, Adolescencia y Cambio Social. 15 al 19 de octubre - San Juan República Argentina. www.vcongresomundialdeinfancia.org
13. --- (2007): *El recreo de la infancia. Argumentos para otro comienzo*. Argentina, Siglo veintiuno editores.
14. Casas, F (1998). *Infancia: perspectivas psicosociales*. Barcelona, Paidós.
15. CODIA-Comité Operativo Distrital para la Política de Infancia y Adolescencia en Bogotá D.C. 2011 - 2021 (Codia2012). *Diagnóstico Distrital de Infancia y Adolescencia 2012*.
16. Campoy Cervera, Ignacio (2006). *La negación de los derechos de los niños en Platón y Aristóteles*. Madrid, Dykinson. Googlebooks http://books.google.com.co/boks?id=7G1Al7VFFSEC&pg=PA26&pg=PA9&focus=viewport&dq=los+ninos+en+platon&hl=es&output=html_text. Consulta en línea octubre 2013
17. CEPAL (2011). *Seminario: La Convención sobre los Derechos del Niño, políticas sociales y enfoque de género*. Santiago de Chile, 18 de agosto.
18. Comité Operativo Distrital para la Política de Infancia y Adolescencia en Bogotá D.C. 2011 - 2021 (Codia2012). *Diagnóstico Distrital de Infancia y Adolescencia 2012*.
19. "DeMause, (1991); *La evolución de la infancia*. En *Historia de la infancia*. Madrid: Alianza Universidad.
20. --- (1991): *Historia de la infancia*. Madrid, Alianza. En www.amnistiacatalunya.org/edu/es/historia/h-precariedad.html
21. V Congreso Mundial por los derechos de la infancia y la adolescencia (2012). *Infancia, Adolescencia y Cambio Social*. Manifiesto de San Juan. 15 al 19 de octubre - San Juan República Argentina. www.vcongresomundialdeinfancia.org

22. Corsaro , W. (1997), *Sociology of Childhood*, California, Pine Forge Press.
23. Cortés Morales, Julio (2009): *Por una teoría crítica de la infancia*. Centro de derechos humanos, Universidad Diego Portales. En <http://www.derechoshumanos.udp.cl/wp-content/uploads/2009/11/por-una-teoria-critica-de-la-infancia1.pdf>.
24. De Santiago Guervós, Luis E (1995). J. *Derrida: la estrategia de la deconstrucción*. Conferencia pronunciada en el Colegio de Arquitectos de Málaga, 31 de Marzo. Edición digital en <http://www.jacquesderrida.com.ar/comentarios/guervos.htm>
25. Deleuze, Gilles (2008). *¿Cómo reconocer el estructuralismo?* Consulta en línea diciembre 2013 en <http://estafeta-gabrielpulecio.blogspot.mx/2008/10/deleuze-4.html>
26. Deleuze, G., (1995). *Conversaciones 1972-1990*, Pre-Textos, Valencia,
27. Derrida, J. (1989): *La escritura y la diferencia*. Trad. P. Peñalver. Barcelona, Anthropos.
28. --- (1971). *De la gramatología*. Trad. O. del Barco & C. Ceretti. Buenos Aires, Siglo Veintiuno.
29. --- (1989). *La deconstrucción en las fronteras de la filosofía*. Trad. P. Peñalver. Barcelona, Paidós, 1989.
30. --- (1977) *Posiciones*. Trad. M. Arranz. Valencia, Pre-textos. Diccionario Filosófico científico. http://www.proyectosalohogar.com/Diversos_Temas/Vocabulario_Filosofico_cientifico_D.htm
31. Durkheim, Émile (1975): *Educación y sociología*, Península, Barcelona.
32. Escolano, B (1980). Aproximación histórico pedagógica a las concepciones de la infancia. *Studia pedagógica*. Revista de Ciencias de la educación , Universidad de Salamanca 6. 5-16
33. Fernández, Silvina Laura (2010). *De los supuestos en las políticas públicas de Infancia (2010)*. Kairos: Revista de temas sociales, N°. 25. Consulta en línea Agosto 2013 en [https://www.google.com.co/webhp?tab=mw#q=Fernandez%2C+Silvina+Laura+\(2010\):+De+los+supuestos+en+las+pol%C3%ADticas+p%C3%BAblicas+de+Infancia.++](https://www.google.com.co/webhp?tab=mw#q=Fernandez%2C+Silvina+Laura+(2010):+De+los+supuestos+en+las+pol%C3%ADticas+p%C3%BAblicas+de+Infancia.++)
34. Flacso- Prigepp (2011). *Seminario virtual infancia y género*. Programa regional de género, equidad y políticas públicas - Prigepp, Buenos Aires.

35. Foucault, Michel (1994 [1976]). *Historia de la sexualidad, Volumen I: La voluntad de saber*. Madrid, Siglo XXI.
36. --- (1994). *Hermenéutica del Sujeto*. Madrid. La Piqueta.
37. Galvis Ortiz, Ligia (2012). *Comprensión de los derechos humanos. Una visión para el Siglo XXI*. Bogotá, 4ª.ed, Ediciones Aurora.
38. Giorgi, Víctor (sf): *De "Sujeto Sometido" a "Sujeto de Derecho"*. Educación Social Y Políticas Públicas. Consulta en Línea <http://www.inau.gub.uy/biblioteca/sujetogiorgi.pdf>
39. Giddens, Anthony (1995 [1984]). *La constitución de la sociedad: bases para la teoría de la estructuración*. Buenos Aires, Amorrortu.
40. Gaitán, Lourdes (1999a). "*Bienestar social e infancia: la distribución generacional de los recursos sociales*", *Intervención Psicosocial*, 8 (3), pp. 331-348.
41. --- (1999b). *El espacio social de la infancia*. Los niños en el Estado de Bienestar, Comunidad de Madrid-Conserjería de Sanidad y Servicios Sociales, Madrid.
42. --- (2006a): "*La nueva sociología de la infancia. Aportaciones de una mirada distinta*", *Política y Sociedad*, 43 (1), pp. 9-26.
43. --- (2006b). *Sociología de la infancia*. Madrid. Síntesis,
44. --- (2012). *Los derechos de los niños: Entrevista a Lourdes Gaitán*. Editorial Síntesis. Blog. En <http://www.sintesis.com/blog/los-derechos-de-los-ninos-entrevista-a-lourdes-gaitan.html>
45. --- (2006). *La nueva sociología de la infancia. Aportaciones de una mirada distinta*. Política y Sociedad; Vol. 43, Núm. 1: 9-26. En revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/download/
46. Heidegger, Martín. (1970). *¿Qué es metafísica?* Traducción de Xavier Zubiri. Buenos Aires, Siglo Veinte.
47. --- (1998). *Sein und Zeit*. Tübingen, Neomarius Verlag, 1949. s. 438; se cita según la traducción Jorge Eduardo Rivera: *Ser y tiempo*. Santiago, 1998; 497 pp. <http://books.google.com.mx/books?id=AaXiLJMbTGkC&printsec=frontcover&dq=inauthor:%22Martin+Heidegger%22&hl=es&sa=X&ei=9GSbUuOoI9GdkQfh64DwCQ&ved=0CE8Q6wEwBg#v=onepage&q&f=false>
48. Iglesias, Susana, (Sin fecha, sf). *El Desarrollo del concepto de infancia*. Consulta en línea octubre 2013.

En <http://www.inau.gub.uy/biblioteca/concepto.pdf>

49. Jaeger, Werner (1990). *Paideia o la formación del hombre griego*. España -México, Fondo de Cultura Económico.
50. Lacolla, Liliana (2005). *Representaciones sociales: una manera de entender las ideas de nuestros alumnos*. En: Revista ieRed: Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa [en línea]. Vol.1, No.3. Consulta en línea diciembre 2013, <http://revista.iered.org>.
51. Langue, Frédérique, (2007). *Historia de la infancia en América Latina*. Pablo Rodríguez, María Emma Manarelli (coordinadores). Bogotá. Universidad Externado de Colombia.
52. Liberman, Beatriz (2006). *Una posible lectura acerca de las Políticas Sociales para Niños, niñas y adolescentes*. Documento inédito. Uruguay.
53. Liebel, Manfred (2007): *Entre protección y emancipación. Derechos de la infancia y políticas sociales*. Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
54. --- (2009). "Sobre la historia de los derechos de la infancia", en Manfred Liebel y Martínez, Marta (eds.): *Infancia y derechos humanos: hacia una ciudadanía participante y protagónica*, IFEJANT, Lima, pp. 23-40.
55. Lezama Lima, José. *Danza de la jerigonza*. En: *La fijeza. Poesía Completa*. Madrid, Aguilar Eds., 1988 T. I.
56. Mayall, Berry ((2002). *Towards a Sociology for Childhood. Thinking from Children's Lives*, Open University Press-McGraw-Hill Education, Glasgow.
57. Moscoso, María Fernanda (2008). "Nuevos sujetos, nuevas voces: ¿hay lugar para la infancia en el pensamiento transnacional?", en Enrique Santamaría (ed.): *Retos epistemológicos de las migraciones transnacionales*, Anthropos, Barcelona, pp. 261-281.
58. Moscoso, María Fernanda (sin fecha). *La mirada ausente: Antropología e Infancia*. Ecuador Consulta en línea noviembre 2013, En <http://www.uasb.edu.ec/UserFiles/369/File/PDF/CentrodeReferencia/Temasdeanálisis2/ninezadolescenciayjuventud/articulos/Moscoso.pdf>
59. Germán Muñoz González (2007) *¿Identidades o subjetividades en construcción?* En *Subjetividad política*. Revista de Ciencias Humanas • UTP • No. 37, 69-89. Diciembre

60. Narodowski, Mariano (1999). *Infancia y poder*. Buenos Aires, Aique.
61. Pavez Soto, Iskra (2011). *Sociología de la Infancia: las niñas y los niños como actores sociales*. Consulta en línea septiembre 2013 <http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/sociologia/articulos/27/2704-Pavez.pdf>.
62. Pachón C, Ximena (2009). *¿Dón de están los ni ños? Rastreando Una mirada antropologica de los niños*. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia
63. Parson, Talcott (1959). *El sistema Social*. Revista de Occidente, Madrid
64. --- (1983). *Consideraciones acerca de la evolución de la infancia*. Ponencia presentada " al seminario sobre: "El Niño y la Cultura", Instituto Colombiano de Antropología, Bogotá, junio de 1983. Consulta en línea En http://kt.micrositios.net/action.php?kt_path_info=ktcore.actions.document.view&fDocumentId=14760&forceopen
65. Pilotti, Francisco (2000). *Globalización y convención sobre los derechos del niño: el contexto del texto*. Organización de los Estados Americanos. Washington.
66. Qvortrup (1992). "El niño como sujeto y objeto: ideas sobre el programa de infancia en el Centro europeo de Viena", *Infancia y sociedad*, 15, pp. 169-186.
67. Rice, Philip (1997). *Desarrollo humano: estudio del ciclo vital*. Madrid, Prentice-Hall,
68. Ricoeur,Paul (1999). *Historia y narratividad*. Traducción de Gabriel Aranzueque. Barcelona, Paidós, 1999.
69. Rodríguez, Iván (2000). "¿Sociología de la Infancia? Aproximaciones a un campo de estudio difuso", *Revista Internacional de Sociología*, 26, pp. 99-124.
70. Rousseau Jean-Jacques (1998 [1792]). *Emilio o de la educación*. Madrid, Alianza,
71. Secretaría Distrital de Integración Social y Comité Operativo Distrital de Infancia y Adolescencia- Codia (2011). *La política de infancia y adolescencia de Bogotá 2011-2021*. Bogotá.
72. Henn Fabris, Elí Terezinha, Fabiana de Amorim Marcello, Luís Henrique Sommer (2011). *Crisis de la infancia moderna y nuevas configuraciones de la metáfora de la infancia*. Traducción del portugués: Mariano Narodowski y Lucía Zuain. *Revista Educación y Pedagogía*, Vol. 23, núm. 60. Consulta en línea noviembre 2013 <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile/11412/10434>

73. Unda, René, et al (2013). *Infancia y adolescencia en America Latina*. Aportes desde la sociología. Tomo I. IFEJANT: Instituto de formación para educadores de jóvenes, adolescentes y niños de America Latina. Consulta <http://www.lazoblanco.org/wpcontent/uploads/2013/08manual/adolescentes/0055.pdf>.
74. Unda, René (2003). "Sociología de la Infancia y Política Social ¿compatibilidades posibles?", en IFEJANT: Infancia y adolescencia en América Latina. Aportes desde la sociología, Tomo I, IFEJANT, Lima, pp. 15-29.
75. --- (2009): "Perspectivas teóricas de la sociología de la infancia en América Latina", en Manfred Liebel y Marta Martínez (eds.): Infancia y derechos humanos: hacia una ciudadanía participante y protagónica, IFEJANT, Lima, pp. 203-223.
76. UNICEF (2007). "Justicia y derechos del niño" Número 9 Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. http://www.unicef.org/argentina/spanish/Justicia_y_derechos_9.pdf
77. Wasserman, Teresa (2001). "¿Quién sujeta al sujeto? Una reflexión sobre la expresión 'el niño como sujeto de derecho'", Ensayos y Experiencias, 8 (41), pp. 60-69.
78. Vox (1995). *Diccionario Ilustrado de Latino-Español*. Barcelona. Bibliograf.
79. Vox (1995). *Diccionario Ilustrado de Griego-Español*. Barcelona. Bibliograf.
80. Winterberger, Helmut (2006). *Infancia y ciudadanía. El orden generacional del Estado de Bienestar*. Madrid, Universidad Complutense de Madrid, España. Política y Sociedad, Vol. 43 N.º 1: 81-103. Consulta en línea octubre 2013. <http://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/23810/0>
81. Zapata, Guillermo (2007). *La subjetividad Hermenéutica*. En Subjetividad Política Revista de Ciencias Humanas.UTP No. 37. Diciembre 27-42



COLECCIÓN
BOGOTÁ
HUMANA

www.sdp.gov.co

 Secretaría De Planeación

 @planeacionbog

 SecrDistdePlaneacion

●● Secretaría Distrital Planeación

Carrera 30 No. 25 - 90 pisos 5, 8, 13
PBX: 335 80 00

ISBN Obra Independiente:
978-958-8310-80-0
Título: Rostros y Rastros:
INFANCIA NEGADA



9 789588 310800

Secretaría Distrital
Planeación Bogotá