



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO

FACULTAD DE PEDAGOGÍA

**SOCIOAFECTIVIDAD Y DERECHOS EN LA INFANCIA: RELATOS DE VIDA DE
ESTUDIANTES DE ESCUELA REGULAR MUNICIPAL EN LA COMUNA DE LO
PRADO.**

Alumnas: Camila Pía Aguirre Sánchez
Fernanda Yesenia Olave Sanhueza
Jacqueline Pamela Pinto Carvajal

Profesora Guía: Blanca Astorga Lineros

Profesora informante: Alejandra Silva Machefert

Tesis para optar al título de Profesora en Educación Diferencial con Mención en
Dificultades Específicas y Socioafectivas del aprendizaje

Tesis para optar al grado de Licenciada en Educación

Santiago de Chile, Enero de 2016

Índice

Contenido

Índice.....	2
Dedicatorias	4
Agradecimientos	5
Resumen.....	6
I CAPITULO: Antecedentes y planteamiento del problema.....	7
1. Antecedentes	7
2. Planteamiento del Problema de Investigación.....	22
3. Objetivos de la investigación.....	26
3.1 Objetivo General:	26
3.2 Objetivos Específicos	26
II CAPITULO: Marco Teórico	27
Capítulo I: Construcción social de la Infancia	28
1. La Infancia como estructura social, política y económica.	28
2. Construcción Histórica de la Infancia.....	38
3. El niño en el contexto escolar.	46
Capítulo II: Construcción social y desarrollo de las relaciones Socioafectivas a través del lenguaje.	57
1. Significado, Significante y Significación	57
2. Socioafectividad y lenguaje dentro del contexto escolar	64
3. Soporte Socioafectivo en la Infancia.....	69
Capítulo III: Derechos del niño y la infancia.....	73
1. Construcción socio-histórica de los Derechos de Niño.....	73
2. Interés Superior del Niño: Importancia e indeterminismo	82

3. Plano jurídico y Programas de “Apoyo a los Derechos del Niño”	88
CAPITULO III. Diseño Metodológico.....	96
1. Operacionalización de las preguntas “gatilladoras”.....	100
2. Procedimiento de análisis.....	103
CAPITULO IV. Capítulo: Análisis e interpretación de la información.	106
CAPITULO V: Conclusiones	137
VI. Bibliografía	141
VII. Anexos.....	149

Dedicatorias

“Me pregunto si las estrellas se iluminan con el fin de que algún día, cada uno pueda encontrar la suya.”

(Saint-Exupéry A, 1951)

La presente investigación, *Socioafectividad y Derechos en la infancia: Relatos de vida de estudiantes de escuela regular municipal en la comuna de Lo Prado*, está dedicada para todos los niños y niñas de aquella escuela, para cada una de las sonrisas, abrazos y lágrimas que se escondían en cada rincón del aula.

También dedicamos este trabajo a las niñas que fuimos y que aún viven dentro de nosotras, a esos niños que han perdido su Infancia y a aquellos adultos que necesitan recordar. Revivir a los niños que alguna vez fueron y convivir con su Infancia desde lo más próximo, sacando lo mejor de sí, cada aprendizaje de vida, para compartirlo con los niños de hoy y los que vendrán, jamás olvidando la esencia de cada uno.

Agradecimientos

En la presente investigación se agradece a cada uno de los niños y niñas que han sido parte fundamental de nuestra praxis pedagógica, en cada una de las etapas de nuestro proceso de formación.

Además queremos agradecer por su incondicional apoyo en el desarrollo de la presente investigación a la profesora Blanca Astorga, quien más que una guía ha sido un pilar fundamental en nuestro desarrollo profesional y personal.

También debemos agradecer a aquellas mujeres que han estado toda la vida con nosotras, se han sacrificado durante muchos años y este trabajo es fruto de sus enseñanzas, de su forma de ver la Infancia y que han hecho por uno u otro motivo un acercamiento a lo que hoy investigamos, a nuestras madres.

Igualmente debemos agradecer a las pequeñas Antonella e Isabella a quienes hemos visto crecer y han sido uno de los motores fundamentales para seguir adelante, así como también todas nuestras familias, a nuestros padres, hermanos y porque no nombrarlos a nuestros compañeros de vida.

Así también agradecemos a nuestra fuente de inspiración, de donde hemos extraído las principales enseñanzas para comprender la Infancia. El libro “El Principito” nos ha permitido ver la vida desde otro punto. *“He aquí mi secreto, que no puede ser más simple: solo con el corazón se puede ver bien; lo esencial es invisible a los ojos (Saint-Exupéry, 1951)*

Resumen

La presente investigación, se construye desde un recorrido socio-histórico en torno a la concepción de Infancia en conjunto con la Socioafectividad y los Derechos de la Infancia. Desplegando antecedentes propios de la problemática, en que se plantean datos referidos a la concepción de Infancia/Niñez, la convención de los Derechos del niño, el marco educacional en Chile y la contemplación de la educación emocional, otorgándole la importancia desde una dimensión bio-psico-social.

En cuanto al enfoque de la investigación, este se caracteriza por presentar una mirada cualitativa, crítica hermenéutica con el objetivo de comprender la significación de la Socioafectividad en el desarrollo de la Infancia para los estudiantes de segundo básico en contexto escolar. Esta indagación permite conocer la subjetividad del sujeto, conociendo la valoración que sostienen los actores educativos respecto a las vivencias en la Infancia, identificando el conocimiento que sostienen los sujetos sobre los Derechos propios de la Infancia y reconociendo la importancia que le atribuye la profesora al desarrollo de la Infancia en el contexto escolar.

I CAPITULO: Antecedentes y planteamiento del problema

1. Antecedentes

A continuación se presentaran los antecedentes de la investigación “*Socioafectividad y Derechos en la infancia: Relatos de vida de estudiantes de escuela regular municipal en la comuna de Lo Prado*”. Los cuales nos llevarán a enmarcar la problemática sobre la cual es necesario investigar.

Las concepciones de Infancia, Derecho y Socioafectividad nos llevarán a posicionarnos epistemológicamente desde un paradigma hermenéutico interpretativo, en el marco de una investigación cualitativa. Es por lo anterior que resulta de suma importancia en primer lugar comprender la conceptualización de Infancia/Niñez principalmente desde la historicidad, por ende desde diversos paradigmas:

El ser niño o niña está determinado por diversas representaciones sociales, esto dependerá del contexto cultural, social, político, económico, religioso y otras variantes que determinarán el cuándo y por qué se es niño o niña. Sin duda hoy en día la Infancia/Niñez, términos que etimológicamente pueden ser iguales pero epistemológicamente distintos, son conceptos naturalizados, es decir, que no generan mayores dudas respecto a su significado, valor socio cultural y biológico, lo cual no siempre fue comprendido de este modo.

A continuación, se presentan las bases epistemológicas e históricas que sustentaran nuestro posicionamiento para comprender la Infancia y Niñez:

Philippe Aries (2011) afirma que el “sentimiento de Infancia” es una construcción social e histórica moderna, en los períodos que anteceden la concepción del niño o niña no se encuentra, no existe una cronología respecto a las etapas de la vida ni una división entre ser niño y adulto. En la época antigua los niños eran hombres pequeños, miniaturas, su desarrollo físico era desapercibido a pesar de que la

“talla” fuera lo que los diferenciaba de los hombres, en esta época era común el delito de infanticidio por desconocimiento de esta etapa de la vida.

En la Edad Media, específicamente en los tres últimos siglos que conforman esta época (siglos XII al XV) aparece en la iconografía una fijación en el niño mediante una imagen angelical, maternal, relacionada con la santidad e incluso cómica, estas representaciones se alejan de la realidad, es decir, representan a un niño o niña que no es real mediante imágenes idealizadas y relacionadas directamente con aspectos religiosos. En el ámbito familiar no existía un apego filial, ya que la tasa de mortalidad era muy alta y las familias procreaban una cantidad importante de niños, de los cuales una cantidad reducida llegaba a una edad adulta, por lo cual los niños y niñas eran considerados “desecho” que pronto dejarían de existir.

Durante la modernidad aparecen los primeros indicios del reconocimiento de la Infancia, entre los siglos XVI – XVIII aparece una jerga que denomina o nombra a aquellos distintos a los hombres adultos; “Se les dieron entonces nombre nuevos: bambin (nene), pitchoun (chaval), fanfan (chiquillo). La gente se distraía también destacando sus expresiones, empleando su vocabulario” (Ariès P. 2011).

Hasta el siglo XIX no existían referencias etarias, se comprendía que los hombres “pequeños” debían recibir alguna instrucción primaria (siglo XVII) pero no existía una referencia etaria respecto de aquellos que asistían a lo que hoy en día conocemos como escuela, en cuanto a lo pedagógico solo importaba la disciplina que se impartía. Por lo tanto, desde aquella época la escuela centra su labor en el ámbito netamente cognitivo, poniendo énfasis al contenido y no en la subjetividad del “aprendiz”.

No es hasta los siglos XIX y XX en donde se reconoce la Infancia/Niñez como una etapa con rangos etarios y características físicas y psicológicas propias.

“La necesidad de proporcionar al niño una protección especial ha sido enunciada en la Declaración de Ginebra de 1924 sobre los Derechos del Niño y en la Declaración de los Derechos del Niño adoptada por la Asamblea General el 20 de noviembre de 1959, y reconocida en la Declaración

Universal de Derechos Humanos, en el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y en los estatutos e instrumentos pertinentes de los organismos especializados y de las organizaciones internacionales que se interesan en el bienestar del niño.” (UNICEF, 1989)

La Declaración de los Derechos del Niño no fue aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas hasta 1989 en la Convención sobre los Derechos del Niño, dejando la decisión de ratificar dicha declaración a cada nación adscrita a la organización de las Naciones Unidas, Chile realiza esto en el año 1990.

Las acciones antes descritas sientan las bases para comprender los conceptos de niñez e infancia, de tal modo que se llega a un acuerdo para universalizar los conceptos con el objetivo de que todas las personas comprendan y entiendan a qué hace referencia. Entendiéndose:

“El niño, por su falta de madurez física y mental, necesita protección y cuidados especiales, incluso la debida protección legal, tanto antes como después del nacimiento (...) Se entiende por niño 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.”(UNICEF, 1989)

Siendo la infancia una “Época en la que los niños y niñas tienen que estar en la escuela y en los lugares de recreo, crecer fuertes y seguros de sí mismos y recibir el amor y el estímulo de sus familias y de una comunidad amplia de adultos.”(UNICEF 2015)

En cuanto a los conceptos de infancia y niñez existen diversas definiciones, la mayoría de los autores enmarcan ambos conceptos como sinónimos. Las principales diferencias hacen alusión a períodos cronológicos, comprendiendo la infancia como la etapa o época pre-escolar entendida esta desde los 0 a 6 años y la niñez comprende el periodo escolar hasta la pubertad, es decir, desde los 6 años hasta los 12 años aproximadamente. Consideramos que ambos determinismos están alejados de la realidad y contexto de la investigación, ya que,

el período de escolarización es cada vez más temprano y relativo en cada niño o niña, asimismo lo es la pubertad existiendo diferencias sustanciales en cada sujeto.

Lo anterior está determinado de forma institucional y hace referencia a la comprensión de infancia y niñez según la convención de Derechos del Niño y el tratado que diversos países realizan para proteger dichos derechos. Desde nuestro posicionamiento pedagógico crítico consideramos las siguientes diferencias entre los conceptos de infancia y niñez:

Existe una conceptualización de niñez ligada a procesos biológicos, estadios de desarrollo, entendiendo la niñez como aquella etapa en donde el ser humano se desarrolla y prepara física y psicológicamente para la vida adulta.

En esta etapa “(...) se adquieren y desarrollan las habilidades para pensar, hablar y aprender. Los primeros años (...) son los más importantes para el desarrollo del cerebro humano; por eso, durante ese periodo el cerebro es especialmente receptivo a las experiencias nuevas y está ampliamente capacitado para aprovecharlas, pero también es extraordinariamente sensible a la ausencia de estímulos y de cuidados adecuados.” (UNESCO, 2010)

Desde esta mirada, consideramos que; se ve al niño o niña como un adulto en potencia, es decir, se considera la niñez como un periodo en donde el ser humano se prepara para ser adulto, otorgando la importancia de esta etapa, ya que, en ella se sienta las bases para un adulto sano, inteligente y autónomo, esto desde una mirada adultocéntrica, centrada en el sujeto adulto, dejando de lado la importancia por si sola de la niñez, cada acción que se realiza en esta etapa está pensada en la adultez y no en la importancia para la niño o niña, es decir, la escolaridad, la estimulación cognitiva, alimentación y garantizar el goce de cada uno de sus derechos está determinada por los factores que influyen en el futuro adulto.

Para quienes investigan la conceptualización epistemológica de Infancia sitúa al niño o niña como un sujeto complejo, autónomo y distinto a los adultos que se desarrolla en un contexto integral, en donde la familia, la educación, procesos biológicos y psicológicos son fundamentales, siendo el niño o niña una sujeto que necesita protección y cuidados necesarios, es decir, los posicionan como sujetos de Derechos, actores sociales activos que son reconocidos y validados social y políticamente.

Después de lo expuesto, nos posicionamos como investigadoras desde la concepción epistemológica de Infancia, siendo esta una construcción paradigmática que reconoce a niños y niñas como sujetos de derechos y no adultos en potencia, más allá de determinismos etarios. Aunque es preciso señalar que en lo referido a las edades, tomaremos el artículo 1 de la Convención de Derechos del Niño, en el cual se considera niño a todo ser humano entre su nacimiento y los 18 años, siendo esta “edad límite” en posicionamiento contextual, ya que consideramos que esto dependerá de cada sujeto.

En segundo lugar es preciso comprender la conceptualización de Derechos, los cuales según la Organización de Naciones Unidas de Derechos Humanos en adelante ONU, surgen en auxilio de aquellas personas que frecuentemente eran víctimas de malos tratos, llegando muchas veces a la muerte. Siendo los resultados de la Segunda Guerra Mundial (1918) el motor que movió a la ONU a crear un organismo internacional con el fin de promover la paz y evitar futuras guerras, los ideales se establecieron en un acta constitutiva. “Esto produjo en la comunidad mundial una sensibilización por los Derechos Humanos, y especialmente por la niñez” (Educ.ar, 2015). Desde entonces se entiende que los Derechos Humanos son Derechos inherentes a todos los seres humanos, sin distinción alguna. Se tratan de facultades innatas de cada persona solo por el hecho de su condición humana, estas buscan garantizar el principio fundamental de la dignidad humana.

“En este sentido, los Derechos Humanos son universales, inalienables, irrevocables, intransferibles e irrenunciables, fuera del alcance de cualquier poder político. Son universales porque pertenecen a todas las personas, sin importar su sexo, edad, posición social, partido político, creencia religiosa, origen familiar o condición económica. Son derechos inalienables, pues nadie, bajo ningún concepto, puede privar de estos derechos a otro sujeto más allá del orden jurídico existente, e independientes de cualquier factor particular, sea raza, nacionalidad, religión, sexo, etc. excepto en determinadas situaciones y bajo las debidas garantías procesales, como por ejemplo, se puede restringir el derecho a la libertad si se ha cometido un delito y la justicia determina bajo sentencia que dicha persona es culpable. Son también irrevocables, ya que no pueden abolirse; intransferibles, pues una persona no puede “ceder” estos derechos a otra, y son irrenunciables, ya que nadie puede renunciar a sus derechos básicos”. (Escanilla, 2012, pp. 46)

En 1948 las Naciones Unidas aprobaron la Declaración Universal de los Derechos Humanos, donde implícitamente se incluían los Derechos del Niño, posteriormente mientras que el fondo Internacional de Emergencia de Las naciones Unidas para los niños (UNICEF) continuaba su labor como organismo especializado para la protección de la Infancia, existe la necesidad de enunciar particularmente los Derechos de los Niños.

Así es como surgen entonces los “Derechos del Niño”, los que nacen en la Declaración de Ginebra en 1924, dado que se considera que los niños merecen un trato y un cuidado especial, puesto que estos no deben trabajar, ni terminar siendo esclavos para mantener a su familia una vez que sus padres fallecían.

En 1959 *“Las Naciones Unidas aprobaron la Declaración de Los Derechos del niño, donde se declara un marco ético y jurídico entre el Estado, las políticas sociales, el niño y su familia”* (Escanilla, 2012). Su objetivo principal es reconocer

las necesidades básicas de los niños como derechos, estableciendo que estos sean respetados y, de esa manera, pueda lograr el desarrollo integral. También establece como ley para los Estados Partes la obligación de garantizar a todos los niños una serie de beneficios y medidas especiales de protección y asistencia que les permitirían crecer con felicidad, amor y comprensión.

“La convención es el primer Código Universal de los derechos del niño legalmente obligatorio de la historia. Contiene 54 artículos y reúne en un solo tratado todos los asuntos pertinentes a los derechos del niño, los cuales pueden dividirse en cuatro amplias categorías: derecho a la Supervivencia, al Desarrollo, a la Protección y a la Participación”. (UNICEF, 1990).

La convención de los Derechos del Niño ratificada en Chile en el año 1990 establece los siguientes derechos del niño, los que a su vez son parte de las categorías previamente mencionadas:

Cuadro N° 1

Derechos del niño Según Convención Ratificada por Chile en 1990

Derecho a:

1. La vida, la participación y la protección
2. Tener un nombre
3. Conocer sus padres y a no ser separados de ellos
4. Que el estado garantice a los padres la posibilidad de cumplir con sus deberes y derechos
5. Crecer sanos física, mental y espiritualmente
6. Que se le respete la vida privada
7. Tener cultura propia, idioma y religión
8. Pedir y difundir información necesaria que promueva el bienestar y desarrollo como personas

9. Que sus intereses sean lo primero a tenerse en cuenta en cada tema que les afecte, tanto en la escuela, los hospitales, ante los jueces, diputados, senadores u otras autoridades.
10. A expresarse libremente, a ser escuchados y a que su opinión sea tomada en cuenta.
11. A no ser discriminados por el solo hecho de ser diferentes a los demás.
12. Tener a quien recurrir en caso de maltraten o daño.
13. No tener que realizar trabajos peligrosos ni actividades que afecten la salud o entorpezcan la educación y desarrollo.
14. Que nadie haga con su cuerpo cosas que no quieren
15. Aprender todo aquello que desarrolle al máximo la personalidad y sus capacidades intelectuales, físicas y sociales.
16. Tener una vida digna y plena.
17. Descansar, jugar y practicar deportes.
18. Vivir en un medio ambiente sano y limpio y disfrutar del contacto con la naturaleza.
19. Participar activamente en la vida cultural de la comunidad, a través de la música, la pintura, el teatro, el cine o cualquier medio de expresión.

Fuente: (UNICEF, 1990)

Uno de los Derechos fundamentales de los niños es el Derecho a la educación, es por lo anterior que Chile ha promulgado diversas leyes que protegen, promueven y garantiza el Derecho a la educación de todos los niños y niñas del país. Es por esto que la Ley General de la Educación (LGE) número 20.370, promulgada el 17 de agosto del año 2009 durante el Gobierno de la Presidenta Michelle Bachelet Jeria, en el párrafo 2º se determina que todas las personas tienen derecho a la educación, además se estipulan los deberes tanto de la Familia, Estado y Comunidad, para cumplir con este.

El Estado debe otorgar el Derecho a la Educación de todos y todas, a través del financiamiento de una educación de calidad, laica y gratuita. Asimismo otorga a los padres y/o apoderados libertad de elegir el establecimiento educacional para sus hijos, existiendo establecimientos con distintos financiamientos (Municipal, Particular Subvencionado y Particular), creencias religiosas y culturales. El Estado debe velar y promover el acceso e Inclusión Social y equitativa de toda la población al sistema escolar.

Del mismo modo la Ley General de Educación en el capítulo II, párrafo 1º, se establece la existencia de 12 años de escolaridad obligatoria los cuales se dividen en: 6 años de educación básica y 6 años de educación media, lo que aún no se materializa en el sistema educacional.

La Educación Pre-escolar (Pre Kínder y Kínder) no es requisito para acceder a la Educación Básica, sin embargo el Estado garantiza la gratuidad y el financiamiento de esta.

La edad máxima de ingreso a la Educación Básica es de 6 años y para ingresar a la Educación Media no debe exceder los 16 años de edad.

La Ley General de Educación, nos permite reconocer el rol administrativo que cumple el Estado en la escolaridad de niños y niñas, dejando en evidencia la universalidad de este Derecho y la garantía de que todos y todas verán cumplido el Derecho a la Educación, asimismo se velará por el bien superior del estudiante, lo cual comprende a su vez temas tanto afectivos, entendido como el conjunto de emociones del sujeto, como socioafectivos, referido a todas aquellas circunstancias que mueven al estudiante a participar socialmente compartiendo emociones, lo cual se ve totalmente relacionado con la educación; Dado que la educación como Derecho, debe permitir el pleno desarrollo del ser, considerando las características en los diversos ámbitos del desarrollo y contextos y todas aquellas circunstancias que hacen que el estudiante pueda participar en su propio proceso de enseñanza-aprendizaje con diferentes actitudes.

“La educación emocional, como proceso continuo y permanente, debe estar presente desde el nacimiento, durante la educación infantil, primaria, secundaria y superior, así como a lo largo de la vida adulta. La educación emocional adopta un enfoque del ciclo vital, que se prolonga durante toda la vida. Las competencias emocionales deben entenderse como un tipo de competencias básicas para la vida, esenciales para el desarrollo integral de la personalidad. Son un complemento indispensable del desarrollo cognitivo sobre el cual se ha centrado la educación a lo largo del siglo XX. La educación emocional se propone optimizar el desarrollo humano; es decir, el desarrollo integral de la persona (desarrollo físico, intelectual, moral, social, emocional, etc.)”. (Bisquerra. R y Pérez. N, 2012)

Por lo tanto, uno de los factores influyentes tanto en los Derechos como en la educación son las emociones, dado que los seres humanos al momento de nacer, sin distinción alguna traen consigo órganos que responden a estímulos y que con ellos desarrollan un sistema complejo, para dar respuesta a estos mediante emociones, de modo integral en su coexistir con otros.

La mayoría de los sistemas sociales, entre ellos la educación han desconocido la importancia de la construcción de una emocionalidad que reposa desde la Infancia. Se está continuamente reconociendo el valor otorgado al coeficiente intelectual desde *“(...) los escritos de Aristóteles encontramos ya la idea de que los sentimientos residen en el corazón y que el cerebro (...) tiene la misión de enfriar al corazón y los sentimientos en él localizados”* (Sastre G. y Moreno M. 2002).

Según Neill Summerhill, uno de los autores que ha llevado el psicoanálisis a las aulas menciona que:

“(...) la Escuela enseña a pensar, pero no enseña a sentir. Que la paz mundial no depende de las matemáticas ni de la química, sino de una actitud nueva y más amplia hacia la vida afectiva, por lo que es necesario prestar atención a la vida emocional y a los conflictos que pueblan nuestro

inconsciente, y que por ello necesitamos “corazones, no sólo cabezas en la escuela”. (Neill Summerhill, s.f)

El objetivo primordial de la Educación debiera ser lograr un desarrollo integral, armónico y equilibrado de la personalidad de los niños y niñas. Esta idea está sustentada en el psicoanálisis y la psicología humanista, avalada por la psicología cognitiva y las neurociencias. Justamente por ello, no se puede dejar de lado el mundo emocional de las personas.

“Adquirir competencias emocionales favorece las relaciones sociales e interpersonales, facilita la resolución positiva de conflictos, favorece la salud física y mental, y además contribuye a mejorar el rendimiento académico. En resumen, muchos problemas sociales y personales son una manifestación del analfabetismo emocional. El desarrollo de competencias emocionales a través de la educación emocional puede representar una mejora que afecta positivamente a múltiples aspectos de la vida.”(Bisquerra. R y Pérez. N, 2012).

Estudios a nivel mundial han revelado la importancia biológica de la “Inteligencia Emocional”, especialistas en el área neuronal han descubierto que esta reside en áreas del cerebro distintas del coeficiente intelectual, es decir, verbal, matemáticas y espacial (competencias puramente cognitivas). Específicamente el Dr. Bar On nos propone un modelo que define la Inteligencia Emocional como *“(..) la capacidad de entender y encaminar nuestras emociones para que estas trabajen para nosotros y no en contra, lo que nos ayuda a ser más eficaces y a tener éxito en distintas áreas de la vida”* (Bar- On. 2010).

“(..) el organismo humano posee una amplia red de estructuras protagónicas en la vida emocional, la cual es conocida como somato psiconeurohormonal el cual se divide en 5 agentes que cumplen las siguientes funciones:

1. *Somato: Cuerpo, el sistema musco esquelético.*
2. *Psico: Actividad mental, conciencia y escenario en la corteza cerebral.*
3. *Neuro: Módulo cerebral llamado sistema límbico.*
4. *Inmuno: Sistema de defensas del organismo contra la agresión de agentes extraños.*
5. *Hormonal: Extenso y complejo sistema de glándulas internas que comandan números procesos del organismo, como el crecimiento, reproducción, metabolismo, entre otros.” (Céspedes A, 2008, p. 21)*

En relación a lo que describe la autora Amanda Céspedes con respecto a las estructuras neurológicas que dan paso a las respuestas emocionales, Daniel Goleman postula que:

“Esta red de mensajería es amplia y sofisticada gracias a estas sustancias químicas que cumplen la misión de transmitir la información. El módulo cerebral de las emociones tiene su origen muy tempranamente durante la vida fetal, a partir del tercer trimestre de vida intrauterina, produciendo conectividad en extensas regiones corticales del hemisferio derecho, con abundantes conexiones hacia el sistema límbico que a su vez se conectan con el resto de la red somato inmunohormonal. El modulo cerebral de las emociones posee abundantes receptores para neuro hormonas”. (Golleman D, 2008)

Las principales estructuras de este módulo son:

“Amígdala derecha: Las personas con lesiones u otro tipo de daños en esta zona presentan pérdida de autoconciencia emocional, es decir, de la capacidad de ser conscientes de sus propios sentimientos y comprenderlos.

Cortex somato sensorial/insular: Cuando presenta daños también presenta deficiencia de autoconciencia, es decir no logra comprender como nos

sentimos ni desarrollamos la empatía, que es la conciencia de las emociones pero de los demás.

Circunvolución de cíngulo anterior: Es la encargada del control de los impulsos, esto es, de la capacidad de manejar las emociones, en especial las angustiosas y los sentimientos intensos.

Cortexorbifrontal/ ventromedial: Reside la capacidad de resolver problemas personales e interpersonales, de controlar impulsos, de expresar los sentimientos de un modo eficaz y de relacionarnos adecuadamente con los demás.”(Golleman D, 2008)

Lo antes descrito da a conocer la importancia que tiene nuestro organismo en un reconocimiento como sujetos integrales y complejos que llevan estas redes neuronales a responder lo que se conoce como Socioafectividad lo cual se define como:

“...La capacidad de reacción que presentan los sujetos para interactuar con el medio, tiene relación con la emocionalidad y afectividad, vale decir, se refiere a la concepción del ser como un sujeto que se desenvuelve en un medio que esta permeado por sentimientos y emociones, los cuales, de una u otra forma intervienen en las relaciones y el actuar de cada sujeto, siendo este único e irrepetible y que se interrelaciona con el contexto y otros sujetos diversos”. (Castillo, M. 2011)

La Socioafectividad ha estado desde siempre excluida de la teorización sobre la inteligencia tomando en cuenta solo lo medible y comprobable, es por ello que se ha querido dejar en claro la importancia de los siguientes conceptos: Emoción, Estado de ánimo y Afectividad, los cuales están directamente relacionados pero tienen diferentes funciones e importancias en el sujeto integral.

El que los seres humanos puedan expresar los sentimientos constituye una habilidad social (Golleman, 2008), en la cual muchas personas no logran desarrollar y tienden a confundir los estados de ánimo con las emociones (como lo son el miedo o la sorpresa). Un estado de ánimo es menos intenso, más duradero, pueden pasar de horas a días y es menos específico debido a que son activados por un determinado estímulo o evento internos y/o externos.

La “Asociación de Mentes Abiertas” en Madrid, define el estado de ánimo como: *“El humor o tono sentimental, ya sea agradable o desagradable que acompaña a una idea o situación y se mantiene por algún tiempo, es una manera de permanecer y además de expresar matices afectivos”* (Asociación de Mentes Abiertas. S.F). Estos pueden estar fluctuados o modulados por la satisfacción o insatisfacción de diversas necesidades instintivas (hambre, sed sueño, sexualidad), relaciones interpersonales o culturales (ocio, vacaciones).

Para la psiquiatra infantil Amanda Céspedes el estado de ánimo o humor es:

“Una sensación de bienestar físico (corporal, inmunológico, hormonal) y psíquico (mental), que se mantiene en el tiempo relativamente independiente de los estímulos externos. Un estado de ánimo adecuado se denomina eutimia, mientras que una baja pasajera del humor se denomina disforia.” (Céspedes A, 2008), cabe destacar que para la autora el estado de ánimo es sensible a modificaciones neuroquímicas derivadas del ambiente como alimentos, medicamentos y drogas.

A diferencia de los estados de ánimo, las emociones producen respuestas afectivas; y es difícil lograr una clasificación exhaustiva de todas las emociones posibles en base a dimensiones independientes. No obstante, la dimensión *agrado/desagrado (algedónica¹)* exclusiva y característica de las emociones, determina todas las reacciones afectivas. Esta dimensión algedónica de placer-displacer sería la característica definitoria de la emoción respecto a cualquier otro proceso psicológico. De forma similar, Oatley (1992) señala que lo realmente

¹ Se refiere a la sensación de placer y dolor a la vez (Céspedes A, 2008)

definitorio y diferenciador de las emociones es la disposición para la acción y la "cualidad fenomenológica". Así, una emoción podría definirse como“(..) *una experiencia afectiva en cierta medida agradable o desagradable, que supone una cualidad fenomenológica característica y que compromete tres sistemas de respuesta: cognitivo-subjetivo, conductual-expresivo y fisiológico-adaptativo.*” (Chóliz M, s.f)

Las emociones son el resultado del proceso que efectúan las estructuras de la vida emocional los cambios corporales frente a las modificaciones internas y/o ambientales. Los cambios evolutivos de la vida emocional humana son drásticos e intensos durante las dos primeras décadas de la vida, pero continúan a lo largo del ciclo vital, transitando hacia la conquista final de la sabiduría que pudiésemos definir como la más elevada integración de las experiencias en un escenario interno de emocionalidad positiva: el perdón, la compasión, el desprendimiento, la entrega incondicional, son las alturas de conciencia que nos conectan con el alma y constituyen el final de un camino de evolución desde lo emocional y espiritual.

Según los antecedentes recopilados, finalmente entendemos las emociones como”... *un cambio interno pasajero, aparece en respuesta a los estímulos ambientales. Las emociones básicas humanas nos acompañan desde el nacimiento y se organizan en un eje polar: rabia y miedo versus alegría y quietud.*”(Céspedes A, 2008).

“Las emociones son estados dinámicos que comprometen simultáneamente la fisiología, las vivencias subjetivas y los comportamientos del sujeto. Las emociones aparecen como expresión del nivel de compromiso de las necesidades del sujeto con las diferentes actividades y formas de relación en que este expresa su vida cotidiana. Las necesidades son los estados emocionales que acompañan y/o se desarrollan en los diferentes espacios de actividad y relación del sujeto.” (González F.1999)

Entonces queda demostrado que desde el inicio de la vida, las emociones dan sentido a las relaciones personales e interpersonales; los niños construyen su identidad a partir de intercambios emocionales que establecen con las personas en su proximidad, lo que entendemos como Socioafectividad, este concepto se compone de dos aspectos fundamentales del desarrollo humano: “*socio y afectividad*”, el primero, hace referencia a lo colectivo, es decir, a las relaciones con otros y el segundo se define como “*.. el conjunto de sentimientos, emociones y pasiones de una persona*” (RAE 2015); En otras palabras, es la necesidad que todos tenemos de establecer vínculos con otras personas. “*(..) desde el momento de la concepción (..) ninguna persona puede vivir sin los cuidados de otra. La sanidad física y sobre todo mental depende de los buenos o malos tratos que recibamos en nuestra existencia.*” (Barudy J. y Cantonan M. 2006). Para Fernando González (1999), una adecuada expresión de los afectos a lo largo del desarrollo evolutivo de los niños, incide en otros factores de carácter individual, favoreciendo el desarrollo saludable del auto concepto, la autoestima, la aceptación personal, la seguridad en sí mismo, entre otros.

2. Planteamiento del Problema de Investigación

El desarrollo del ser humano se genera a partir de la interacción con el medio, convirtiéndose en un fenómeno complejo, el que se ve intervenido por diversos factores que inciden en las relaciones humanas y sociales necesarias para la convivencia e interacción de los sujetos. Existen situaciones complejas que han estado presentes en la sociedad a lo largo de su historia, las cuales influyen en el desarrollo del ser humano, como por ejemplo, la vulneración de Derechos políticos, económicos y sociales.

En este sentido, cabe mencionar que el desarrollo del sujeto en todas sus etapas es esencial para la formación del ser, es aquí donde se construye la base para generar los vínculos que se establecen con sus padres, pares y otros, siendo estas relaciones interpersonales las que intervienen en el ámbito físico, cognitivo,

emocional y social en el futuro, principalmente es en la Infancia donde la interacción con el medio y con otros determina el coexistir, entendiendo este término como: la existencia de una persona al mismo tiempo que otra, mediante la legitimación de ambas, sin que exista la anulación de ninguna, en este sentido el término se refiere a la existencia mutua sin abuso ni predominancia de ninguna de las partes.

Es por lo anterior que es preciso señalar que las relaciones interpersonales son de gran importancia para el desarrollo del ser.

“Desde el punto de vista de la sociología (...) la Infancia sería una condición social delimitada por una construcción cultural e histórica diferenciada y caracterizada por relaciones de poder (...) las niñas y los niños serían el grupo de personas o sujetos sociales que se desenvuelven en dicho espacio social.” (Pavéz I. 2012)

Para el niño o niña, el mundo es un goce de experiencias, disfrutando cada uno de sus momentos, cada estímulo que adquiere de su entorno lo interioriza, transformando su aprendizaje.

“En cada territorio y momento histórico han sido distintas las manifestaciones del fenómeno infantil. Por lo tanto, pueden existir distintas formas de ser niño o niña, es decir, muchas infancias”. (Pavéz I. 2012). Cabe destacar la importancia de conocer la intersubjetividad de las relaciones en un contexto educativo, ya que es en este en donde los niños y niñas establecen la mayor cantidad de relaciones con sus pares y otros desde la Socioafectividad, siendo este un medio fundamental para el desarrollo integral, en un contexto escolar, donde conviven la mayor parte del tiempo cumpliendo *“Un mínimo de 38 horas semanales de trabajo escolar para la educación general básica”* (Ley n° 19.532 artículo 2, 1997), al mismo tiempo, la familia es parte importante en la construcción de los vínculos para que la infancia se lleve a cabo mediante un proceso enriquecedor e integral. Entonces desde este

punto de vista “(...) cada modelo teórico de la vida social da lugar a una diversidad de visiones de la infancia, lo que demuestra su construcción social” (Pavéz I. 2012)

Desde una postura crítica, por parte de las autoras tanto la infancia como los Derechos del Niño son construcciones sociales que se justifican en componentes biológicos y etarios, los que distinguen a los niños de los adultos, siendo los niños y las niñas los actores que se mueven dentro de estas construcciones, existiendo los adultos como “constructores” de dichos conceptos segregadores, es decir, desde una mirada adultocéntrica.

Con referencia a lo anterior, la Infancia y los Derechos del Niño tienen a su base las relaciones de poder por parte del adultocentrismo, y como objetivo el control social, el que se refiere a “(...) los esfuerzos de un grupo o de una sociedad por la autorregulación (o por regularse a sí misma). La forma más poderosa de control social es la interiorización de las normas” (Austin T. 2010), una de las principales normas de internalización de control social en la Infancia son los Derechos del Niño, reconociéndose como norma universal para todo Estado que adoptó esta Convención.

“(...) los derechos establecidos en la Convención representan la relación adultocéntrica que las sociedades occidentales y europeas mantienen con las niñas y niños y se ha importado como un modelo universal de la niñez (...) invisibilizando la enorme diversidad en la que viven los niños y niñas al rededor del mundo”. (Pavéz I. 2012)

He aquí donde nos preguntamos por la cabida de la subjetividad de cada uno de los niños y niñas en contexto escolar, de esta manera tomando en cuenta un factor principal como la Socioafectividad, base de todas y cada una de las relaciones interpersonales.

Estas relaciones o interrelaciones sociales entre los actores surgen desde el convivir con otros, dando paso a la problemática existente respecto a cómo el niño o niña se desenvuelve socioafectivamente en su contexto, específicamente en el educativo, descrito anteriormente en base a las relaciones de poder, lo que nos lleva a querer comprender la complejidad de la subjetividad en el coexistir y la Socioafectividad en el ámbito del cual surgen relaciones humanas, por tanto, nace la siguiente interrogante de investigación :

¿Cuál es la significación de la Socioafectividad en el desarrollo de la Infancia para los estudiantes de Segundo Básico en contexto escolar municipal?

3. Objetivos de la investigación

3.1 Objetivo General:

Comprender la significación de la Socioafectividad en el desarrollo de la Infancia para los estudiantes de Segundo Básico en contexto escolar de dependencias municipales.

3.2 Objetivos Específicos:

- Conocer la valoración que sostienen estudiantes y profesora de Segundo Básico respecto a las vivencias en la Infancia
- Identificar el conocimiento que sostienen estudiantes y profesora de Segundo Básico sobre los Derechos propios de la Infancia.
- Reconocer la importancia que atribuyen estudiantes y profesora de Segundo Básico, al desarrollo de la Infancia en contextos promotores de la Socioafectividad

II CAPITULO: Marco Teórico

La comprensión del desarrollo humano y las etapas que lo comprenden han sido estudiadas desde tiempos inmemorables y desde diversas miradas. Es así como la etapa conocida como Infancia ha tenido diversas concepciones y aceptaciones desde diferentes áreas de la investigación, siendo la sociología, psicología, antropología y pedagogía las ciencias que han desarrollado diversas teorías y construcciones epistemológicas para llevar a cabo una definición.

Desde la perspectiva de la investigación crítica realizaremos en el primer capítulo una definición y aproximación a lo que comprendemos como Infancia y los actores sociales que en ella se desarrollan, para lo cual, se realizará una delimitación del concepto, un recorrido histórico que dé cuenta de la construcción del concepto y por último su desarrollo y construcción en el contexto escolar, lo cual tendrá como finalidad generar un análisis complejo y ontológico de la Infancia para comprender la construcción epistemológica de la misma en el contexto social.

Además cabe destacar la suma importancia de conocer a los niños y niñas en contextos socioafectivos, es por ello, que desarrollamos en el segundo capítulo una mirada de la construcción social y desarrollo de las relaciones socioafectivas a través del lenguaje, en donde se podrá comprender el concepto de significancia, asimismo de conocer como existen los seres humanos en el contexto escolar, llevándonos a comprender la importancia del soporte afectivo en el período de la Infancia.

Por lo demás, no podemos dejar de lado el plano jurídico, donde las leyes y normas constitucionales que envuelven los Derechos del Niño, y las percepciones sociales darán cuenta de la construcción socio-histórica de estos Derechos, desplegando el comprendido del interés superior del niño y programas de apoyo y protección a la Infancia.

Capítulo I: Construcción social de la Infancia

1. La Infancia como estructura social, política y económica.

“Caminando en línea recta no puede uno llegar muy lejos.”

(Saint-Exupéry A, 1951)

Desde nuestra postura como investigadoras el concepto Infancia es el más apropiado para referirse a la etapa de desarrollo humano y grupo socio-político en el cual se desenvuelven los niños y niñas con características diversas y su desarrollo dependerá del contexto en el cual se sitúe.

Para comprender acabadamente el fenómeno social de la Infancia en términos conceptuales es necesario definir y delimitar que se entiende por “concepto” del latín *conceptus* y que la Real Academia de la lengua Española (RAE) definió como: *“(1) Idea que concibe o forma el entendimiento, (2) Pensamiento expresado con palabras y (3) Determinar algo en la mente después de examinadas las circunstancias.”* (RAE, 2015). Todas las definiciones etimológicas hacen alusión a que la palabra “concepto” está asociada a una acción, un verbo que de una u otra forma está determinado por el pensar, analizar y hablar, estas tres acciones se conjugan y generan un concepto, el cual, posee un discurso social, político y/o económico que se expresa a través del lenguaje

La construcción de los conceptos, es decir, de la expresión en palabras de aquello que se piensa, analiza y construye como entendimiento de las cosas esta permeado por representación, las que se examinan de forma consciente o inconsciente para dar sentido y significación a la construcción conceptual, la significación de la misma se da en el binomio significado-significante (Foucault, 1968), el cual será analizado en profundidad en el siguiente capítulo del marco teórico.

“Los pensamientos sin contenido son vacíos; las intuiciones sin conceptos son ciegas. Por ello es tan necesario hacer sensibles los conceptos (es decir, añadirles el objeto en la intuición) como hacer inteligibles las intuiciones (es decir, someterlas a conceptos). (...) El conocimiento únicamente puede surgir de la unión de ambos.” (Kant I. 1781)

La conceptualización de algo, que se piensa y se expresa mediante la palabra representa de una u otra forma los dogmas del pensamiento, es decir se construye a base de sistemas de pensamientos que se tienen como verdaderos y que son incuestionables, los cuales tienen en su base el razonamiento para generar conocimientos y entendimiento.

Este sistema complejo en el cual se desarrollan los conceptos mediante la utilización del lenguaje y el razonamiento se da en contextos sociales determinados, es decir, los conceptos y la conceptualización de los objetos y pensamientos se da en el ámbito cultural, entendiendo esta como un contiguo de ideas, conocimientos y costumbres que se caracterizan por pertenecer a un grupo determinado de personas, época y/o lugar geográfico. Los conceptos son variables dependiendo de las características antes mencionadas, es por lo anterior la importancia de comprender la Infancia como concepto social y político permeado por construcciones intelectuales dogmáticas que representan y construyen una realidad compleja como es la Infancia, es decir, las conceptualizaciones o construcción conceptual de la Infancia da cuenta de la visión epistemológica del sujeto que la define y la representa en un contexto social y cultural determinado.

Desde la construcción socio-política tradicional es posible mencionar que la Infancia es el ámbito privilegiado para la socialización, en donde se apropian la mayor cantidad de conceptos valóricos como por ejemplo la cortesía, respeto, amabilidad, tolerancia, compasión, responsabilidad, entre otros. Los cuales están relacionados directamente con la conducta para la integración en la vida social. Desde esta perspectiva la mirada se centra en el fenómeno de la socialización de la Infancia, dejando de lado la Infancia como realidad social, histórica y cultural

(Gaitán L. 2006). Centrándose a demás en los componentes etarios como forma de categorización, desde un enfoque crítico esta *“corresponde al ejercicio de poder y domesticación de la especie humana, con sus propios integrantes”* (Lagunas D. 2014).

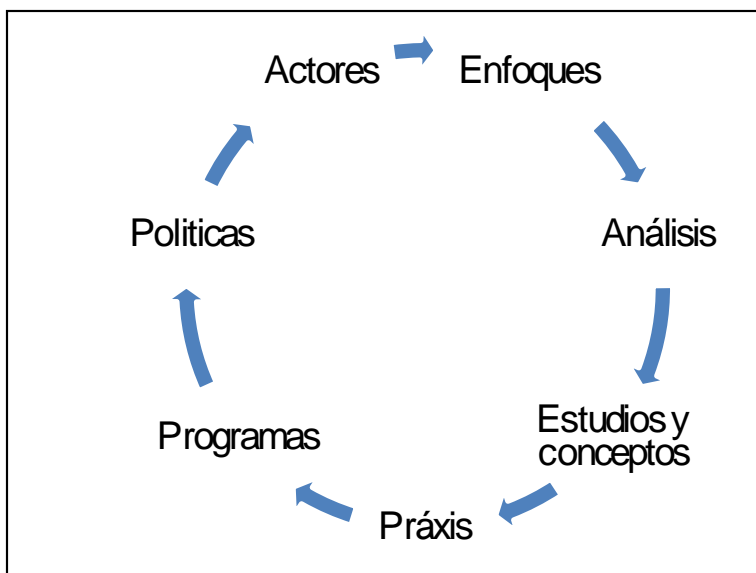
El componente etario en la definición de la Infancia se encuentra en diversos autores y en definiciones desarrolladas por organismos internacionales dedicados al tema, entre los cuales destaca la delimitación que realiza la convención de Derechos del Niño, para ellos: *“Se entiende por niño todo ser humano menor de dieciocho años de edad”* (UNICEF, 1989). Esta categorización, en palabras de David Lagunas (2014), refleja el ejercicio de poder de los humanos hacia los humanos- como especie- , este poder se refleja en una forma de control social , el cual, se manifiesta en diversas instancias como por ejemplo los parentescos- relaciones paterno filiar, es la principal- , estas relaciones son el principio de la organización social impuesta mediante un orden jerárquico, en esta influyen instituciones que entregan herramientas de “domesticación del ser humano” como son la educación y la cultura, siendo el lenguaje una de las principales formas de transmisión de las ideas de domesticación, las cuales toman relevancia en las relaciones de obediencia/desobediencia, naturalizando estas relaciones basadas en el poder y control de quien se considera “inferior” respecto a diversos factores, donde el ámbito generacional que se evidencia con mayor frecuencia, lo cual, desde el punto de vista netamente biológico no es natural, ya que, aquello que es natural tiene relación con lo biológico –hereditario- y en lo relacionado con la Infancia no es posible hablar de “heredar” ser niño o niña, puesto que, esta es una construcción social simbólica que se da en las relaciones sociales, siendo estas, relaciones de poder. Es así como se categoriza a los niños y niñas a través de relaciones de poder y naturalizando los roles dentro de la sociedad, adquiriendo por “naturaleza” el derecho de ser cuidados y protegidos, debido a que por “naturaleza” son “débiles”. (Lagunas D. 2014).

Desde la definición de las ciencias sociales la Infancia es la etapa de desarrollo del aprendizaje, es una construcción social occidental basada en discursos de

poder, en la cual *“La cultura crea al humano y lo recrea, y por tanto- viene a decir Geertz- no es el nacimiento per se el que configura al ser humano. Los seres humanos nacen (...) sin pautas establecidas”* (Lagunas D. 2014 pp. 118).

Eduardo Bustelo (2007) sostiene que estas relaciones de poder se basan en dispositivos biopolíticos, los cuales regulan el cuerpo, la vida y la subjetividad de diversos actores sociales, siendo la construcción de la Infancia una de las principales “categorías” sociales en donde se pueden observar dichos dispositivos, en el “campo” de la Infancia es posible evidenciar diversos componentes que la definen, es por ello la dificultad de darle una definición absoluta. Los componentes se interrelacionan y generan una constitución compleja, como es posible observar en el cuadro 2, en donde el campo de definición de la Infancia está construido por enfoques, es decir, diversas miradas y construcciones epistemológicas, diversos análisis que se realizan a partir de los enfoques los cuales son estudiados y conceptualizados, es decir se expresan mediante el lenguaje para luego llevarlo a la práctica o praxis mediante un conjunto de acciones, la cuales se legitiman en programas validados por políticas nacionales y/o internacionales para finalmente determinar el campo a un grupo de participantes, en este caso de niñas y niños.

Cuadro 2: Campo conceptual de la infancia



Fuente: Cuadro construido por la autoras en base a Bustelo E. 2007

Michel Foucault (1979) también realiza una lectura a las construcciones basadas en relaciones de poder, principalmente desde la docilidad de los cuerpos. Las relaciones de poder se basan en las disciplinas, en el control de los cuerpos, imponiendo una relación de docilidad-utilidad basada en la coerción² de los procesos que resultan en la conducta. La coerción y manipulación son mecanismos de poder basados en el control social, estos mecanismos se encuentran institucionalizados (colegios, regimientos, hospitales, iglesia, etc.), a esto él lo denomina “anatomía política” o “mecánica del poder”, asegurando que *“La disciplina fabrica así cuerpos sometidos y ejercitados, cuerpos “dóciles” ”* (Foucault M. 1979). Existiendo diversas técnicas de control a la base como por ejemplo el control de los espacios, generando lugares heterogéneos, claustros, en donde se encuentran todos aquellos cuerpos que han sido monopolizados por la disciplina, en el caso de la infancia este espacio es la escuela;

² Entendiendo coerción como la represión moral o física.

”A cada individuo su lugar; y en cada emplazamiento un individuo (...) Al asignar lugares individuales, ha hecho posible el control de cada cual y el trabajo simultaneo de todos. Ha hecho funcionar el espacio escolar como una máquina de aprender, pero también de vigilar, de jerarquizar, de recompensar.” (Foucault M. 1979),

Bustelo denomina a la “anatomía política” de Foucault “biopolíticos” determinando tres dispositivos biopolíticos que influyen en la construcción de la Infancia:

1.1. El niño sacer:

“La mayoría de nuestros niños y niñas se han convertido en niños sacer: una figura del derecho romano que se traduce por su carácter in sacrificable pero que, a la vez, cualquiera puede matar quedando impune (...) en el caso que mueran de hambre, de enfermedades curables o prevenibles, de que sean víctimas de la guerra, de manera sospechosa nadie es responsable de ello.”
(Bustelo E. 2007)

La mortandad de niños, niñas y jóvenes en un tema que a ojos de la opinión pública es controversial, pero que de una u otra forma se ha naturalizado y ha constituido una forma de poder y dominación. Además también se puede hablar de una muerte simbólica de la Infancia, el poder de negar por parte del adultocentrismo, quitar valor a aquel sujeto “infante”, “menor”, siendo la negación del poder político, económico y social la forma más recurrente de “matar” la Infancia, ejemplos claros vemos día a día: “El niño no sabe, no te preocupes”. Estas formas de negación constituyen una forma de control y un dispositivo biopolítico que construye el concepto de Infancia.

1.2. *Infancia y pobreza:*

Otro mecanismo de control mediante dispositivos biopolíticos es la materialidad del existir, es decir la existencia del “otro” basada en la adquisición de bienes lo que se traduce en poder. La Infancia ha estado constantemente ligada a la pobreza, son los niños y niñas quienes no producen ganancias económicas (incluyendo a las mujeres, desde una mirada excluyente y porque no decirlo machista y adultocéntrica), sin embargo son actores importantes de la economía y representan una relación social que en su base se expresa en el binomio ricos - pobres. La pobreza es un mecanismo de control que despoja al individuo de todo derecho: salud, vivienda, comida y educación o su accesibilidad está condicionada por la calidad de estos.

La dominación bajo este dispositivo biopolítico se da en el eje de la exclusión - inclusión: El individuo que no es rico, es decir, que es pobre es parte de un todo pero que a la vez está excluido de diversos “servicios”, los cuales mediante políticas incluyen a estos individuos, “(..)es como la relación entre el todo y la parte en la cual hay una parte que no tiene parte” (Bustelo E. 2007) dándose en esta relación la dominación y el ejercicio de poder. Lo anterior tiene correlación con la igualdad dentro de un sistema económico que no es equitativo, solo un porcentaje reducido posee la riqueza que en el sistema económico capitalista representa el poder, los niños y niñas al no poseer riquezas no tienen poder, son sujetos de derechos y demandas, que necesitan a un adulto “responsable” que vele por el bienestar y el cumplimiento de todo los derechos, siendo este un deber de quien posee “a su cargo” a un niño, niña o adolescente. Es decir, la relaciones construidas bajo el sistema que se basa en el capital económico, en donde el niño, niña y/o adolescente no producen ganancias ni mano de obra –desde la prohibición que entrega la Convención de Derechos del Niño- se convierten en sujetos de dominación y opresión por parte de una mirada adultocéntrica³, es una

³ El adultocentrismo se refiere a las relaciones de poder construidas desde referentes etarios de los adultos respecto los niños. “Los sujetos contamos con la capacidad de desplazarnos desde posiciones de dominancia a las de subordinación, y viceversa. Es decir, nos movemos en los distintos espacios de la sociedad, o campos

relación de poder basada en la visión que los adultos –dominantes- proporcionan, a través de diversos mecanismos se naturalizan y reproducen mediante las relaciones sociales, permitiendo que la visión de la Infancia se centre en componentes biológicos, económicos y políticos que centran al niño, niña y adolescente como sujetos pasivos, sin poder, “*sin voz ni voto*” y que demandan diversas condiciones para su desarrollo. El hecho de que la visión del niño, niña y adolescente se base en la condición económica, específicamente desde la pobreza y la relación de dominación que en ella yace, es una forma de representación y control en los diversos ámbitos que componen las relaciones sociales.

1.3. *Biopolítica y legitimidad:*

El tercer dispositivo tiene relación con la construcción de legitimidad a través de una visión hegemónica de la Infancia, esta visión está construida en base a las relaciones entre los niños y los adultos y viceversa en su relación con el mundo. La legitimidad de uno y otro están permeadas por ideologías, ya que las redes de comunicación en la cual se basan las relaciones forman parte de mecanismos de poder sobre los niños, niñas y jóvenes que legitiman la dominación hacia estos. La legitimación de niño y niña se basa en un “deber ser” normativo impuesto desde el adultocentrismo, ideología que se expresa mediante políticas y programas.

El “deber ser” que norma y estructura se impone sin ser consiente por parte de los sujetos, lo cual se denomina “inconsciente cultural”. Es en la Infancia, en donde estas prácticas discursivas generan mayor “eficacia” ya que en esta etapa de desarrollo del ser humano es en donde comienzan las relaciones sociales y el ocultamiento de las relaciones de dominación se harán menos evidente por parte del sujeto dominado (niño o niña). *“Se cumple en este campo, como quizás en*

sociales, jugando roles de dominadores o dominados, situación que quedaría reflejada en las relaciones entre los grupos de edades (niños, adolescentes, jóvenes, adultos), en las relaciones laborales, en el sistema educativo, entre otras. Esta lógica dominador-dominado sucede porque internalizamos formas de comportamiento gracias a las influencias de mecanismos propios del funcionamiento de la sociedad, la cual organiza la convivencia social, construyendo realidades objetivas de vida que son tremendamente jerarquizadas e incuestionables. De esta forma se construye un espacio social, una realidad objetiva incuestionable para cada persona”. (UNICEF, 2013)

ningún otro, aquel primado que establece que una relación de dominación para ser efectiva debe permanecer oculta” (Bustelo E. 2007). Es en esta relación de dominación y poder en donde es posible evidenciar lo que Foucault denomina “anatomía política”, en donde múltiples instituciones “compiten” con diversas disciplinas de coerción del cuerpo de aquellos que no tiene poder y etiquetar aquellas conductas que dan cuenta de una “normalidad” del ser. Desde el poder hegemónico y el control de los cuerpos y la vida se desprenden dos enfoques:

1.3.1. La Compasión:

Este es el enfoque histórico tradicional de la construcción de la infancia, los niños y niñas son vistos como seres inocentes e indefensos que necesitan de la compasión para subsistir en un mundo permeado por la violencia y la falta empatía por el sufrimiento del otro. Esta relación compasiva se basa principalmente en la asimetría, quien protege es quien tiene poder y el desprotegido se encuentra a merced de la voluntad. En cuanto a la política la compasión se refleja en la promoción de una ciudadanía tutelada basándose en los argumentos de amparo y en relación a las elites sociales, el niño y niña representa la caridad y motivos para demostrar riquezas en los distintos actos benéficos que buscan recaudar fondos económicos para aquellos desprotegidos. Aquí se puede evidenciar el mecanismo biopolítico de la infancia y pobreza. (Bustelo E. 2007).

1.3.2. La inversión

Tiene relación la con rentabilidad económica que prevalece en la inversión en la Infancia, es una visión utilitarista que ve en los sujetos una forma de generar ganancias económicas bajo la premisa de conveniencia mutua, es decir, se invierte en educación, gana el que invierte (excedentes económicos) y aquel que es educado. Esta inversión se traduce en “capital humano”, una paradoja para la más inhumana de todas las lógicas opresivas, la lógica del capital que ahora se hace “humana” ”. Esto se traduce en la mercantilización de la Infancia, a las cuales

se le prestan servicios, una de ellos es la educación vista como una inversión a mediano plazo en donde “todos ganan”.

“El problema “realmente” aparece cuando niños y niñas se salen del guion y, entonces, el enfoque los convierte rápidamente en “costos”; son costos, ahora sí, en seguridad que la sociedad tiene que pagar. Solo cuando el niño se hace “delincuente”, se convierte en un problema o preocupación pública.”
(Bustelo E 2007)

Este enfoque en un primer momento promueve la inversión en la Infancia como forma de crecimiento económico, ya que garantiza una mayor productividad desglosada de un mayor nivel educacional, siendo este el único camino para la movilidad social y la inclusión garantizando así poder. En un segundo momento promueve la inversión en la infancia por el miedo a que la “inversión se invierta” y termine siendo un costo.

Es así como la conceptualización de la Infancia se construye en base a diversos factores, son múltiples las formas por las cuales la Infancia hoy se concibe de cierta manera, inexacta por lo demás, ya que la construcción está determinada por dogmas culturales, sociales, políticos y económicos e inserta en la estructura de las mismas, las cuales se basan en relaciones de poder y domesticación.

Desde el punto de vista de las investigadoras la Infancia es parte de una estructura social y los niños, niñas y jóvenes son actores sociales activos. La Infancia parte por asumir su existencia como grupo social y analizar las relaciones de poder -en la cuales se basa- e intercambio que se produce entre la Infancia y la “sociedad adulta”.

2. Construcción Histórica de la Infancia

“Todas las personas mayores fueron al principio niños. (Aunque pocas de ellas lo recuerdan.)”

(Saint-Exupéry A, 1951)

Como es posible analizar en el apartado anterior: La construcción de Infancia, tanto como concepto como estructura social, se basa en concepciones epistemológicas y paradigmáticas que se han desarrollado a lo largo de la historia. Por consiguiente hablar de la Infancia que se dio lugar en la antigua Roma no es la misma que podemos analizar hoy en día, es por lo anterior que a continuación se realizará un recorrido histórico de las diversas concepciones y construcciones sociales de la Infancia, por ende de los niños, niñas y adolescentes.

Para dar cuenta de lo anteriormente mencionado se abordarán las épocas históricas: Antigüedad, Edad Media, Época moderna y Contemporánea. Cuyas etapas corresponden al recorrido histórico occidental, específicamente Europeo y que son estudiadas como aquellas que construyen la realidad socio histórica y política universal.

Diversos autores han escrito respecto a la construcción histórica de la Infancia, pero dentro de esta investigación nos centraremos específicamente en la reconstrucción que realiza Philippe Ariès en dos de sus obras: “El niño y la vida familiar en el antiguo régimen: El descubrimiento de la infancia” e “Historia de la vida privada”

2.1. *Antigüedad:*

(3500 a.c al siglo V)

A través de las investigaciones históricas en la antigüedad, específicamente en Roma no existía un reconocimiento de la Infancia, más bien existía una diferenciación entre el recién nacido y el resto de las personas. El niño o niña recién nacido “*permanecía en el suelo*”, en un acto ritual y simbólico es el padre (únicamente) quien lo coge y eleva generando un vínculo de aceptación para criar a aquel que se encuentra “desvalido” en un acto de reconocimiento y renacimiento, este no siempre es llevado a cabo por el padre biológico, era común la adopción. Cuando un niño o niña no ha sido “*elevado*”, reconocido o aceptado mediante este acto simbólico era abandonado y condenado a morir, lo cual no constituía un delito.

Durante los siglos II y III es posible encontrar un nuevo modelo de familia, esta se reconoce principalmente en las tumbas y las imágenes infantiles junto a sus padres. Este modelo de familia se basa en concepciones morales y psicológicas, las cuales trascienden la vida, existiendo una estrecha relación con las concepciones cristianas y la consagración de los vínculos sanguíneos. Durante esta época – finales de la antigüedad e inicio de la edad media- la fecundidad y el nacimiento suponían estatus y riquezas, ya que esto da cuenta de la dominación hacia otros, el hijo o hija se convierte en un producto, ya no se da el acto de adoptar.

Durante esta época se reconoce al niño o niña como aquel que “no habla” y la importancia radica en el reconocimiento y la validación de este sujeto como humano.

2.2. *Edad Media:*

(Siglo V hasta XV)

Ana Gabriela Nuciforo (S.F) da cuenta en su investigación de que en la edad media existía una alta mortalidad infantil, las personas tenían gran cantidad de hijos para que algunos sobrevivieran, además quedaban la gran mayoría al cuidado de nodrizas⁴, alejados de sus padres. De igual forma Ariès hace alusión a la mortalidad infantil aportando la idea que a los hermanos se les daba el mismo nombre, para no generar “confusiones” y “sustituir” de forma rápida a aquel hijo muerto.

En cuanto a la construcción netamente social Ariès señala que en el siglo VI con el inicio de la construcción de las ciudades fortificadas y el vasallaje, los vínculos familiares y sanguíneos son los más fiables, esto es válido solo para los hijos hombres, especialmente el primogénito, quien garantiza –aún- la continuidad del apellido, en cambio las mujeres constituían una moneda de cambio para generar nuevas alianzas y fortalecer los vínculos sanguíneos, el cual tiene un valor inimaginable constituyendo una revalorización para los niños, lo que se traduce en la prohibición del infanticidio y el abandono de los recién nacidos. La visión del niño se traduce en la imagen de un hombre pequeño, desde aquí nace la idea de adulto en potencia, ligada a la imagen religiosa de *Jesús*.

Una característica de la edad media es que tiene arraigado los valores cristianos específicamente católicos, desde esta mirada el niño posee un valor “agregado” dándole importancia al sacramento del bautismo e idealizando la imagen infantil como aquella ligada a lo sagrado, además de la sacralización de la familia, lo cual se ha mantenido y reforzado a lo largo de la historia.

⁴ Se refiere principalmente a mujeres que amamantan y crían a niños y niñas que no son sus hijos, hasta el siglo XIX era común “contratar” a nodrizas para el cuidado de los recién nacidos.

Durante los últimos siglos de la edad media – época conocida como Renacimiento- y con el surgimiento de la burguesía⁵ las clases acomodadas adoptan una forma particular de vestir en los niños: La vestimenta de los niños – hombre- es distinta a la utilizada por los adultos y ligada a la vestimenta femenina, además se relaciona a los niños y niñas con la escuela e instituciones educativas, siendo en el siglo de las luces (XVIII) en donde se “descubre la Infancia” en donde, la visión antropocéntrica –centrada en el hombre y no en Dios- la que aporta al reconocimiento de los niños como sujetos en desarrollo.

2.3. Modernidad:

(Siglo XV hasta XVIII)

Esta es una época de transición y conviven visiones medievales en tensión con las nuevas construcciones contemporáneas. Aunque es preciso señalar que en los inicios de la modernidad es posible observar un cambio en la construcción del niño, alejándose de la imagen religiosa y sagrada ligada a la del “Niño Jesús”, las obras de arte se acercan cada vez más a una imagen laica del niño, aunque aún no del niño en solitario, es posible observar imágenes de los niños ligados a la escuela y paisajes cotidianos –reuniones, junto a la madre o jugando- esto da cuenta de un niño ligado a la vida con adultos.

“Esto nos sugiere dos ideas: en primer lugar, los niños estaban junto con los adultos en la vida cotidiana, y cualquier agrupación de trabajo, de diversión o de juego reunía simultáneamente a niños y adultos; por otro lado, la gente se interesaba particularmente en la representación de la infancia por su aspecto gracioso o pintoresco (el gusto por lo pintoresco anecdótico se desarrolló durante los siglos XV y XVI y coincidió con el sentimiento de la infancia graciosa), y a todos les agradaba notar la presencia del niño en el grupo y

⁵ Clase social acomodada compuesta generalmente por comerciantes, sin títulos de nobleza, que surge a finales de la Edad Media en Europa y son quienes impulsan el régimen capitalista, Revolución Francesa e Industrial.

entre la multitud. Dos ideas, una de las cuales nos parece arcaica: hoy en día tenemos tendencia (y se tenía hacia finales del siglo XIX) a separar el mundo de los niños del de los adultos; mientras que la otra idea anuncia el sentimiento moderno de la Infancia.” (Ariès P. 1987)

Según lo que señala Nuciforo (S.F) en esta época existe una valoración social de la Infancia, se ve al niño y niña como objeto de estudios. Durante la revolución industrial existe una mayor demanda de mano de obra, para lo cual, se piensa en la educación como una forma de capacitación para niños y jóvenes e insertarlos en la vida laboral, esto pensado para las familias pobres. Esto conllevará a la institucionalización del aprendizaje, construyéndose los cimientos de la pedagogía moderna, la cual, aporta una visión de la Infancia ligada a componentes etarios y distinta a los adultos

A raíz de lo anterior, se desarrolla a finales de la modernidad y durante la época contemporánea (siglos XVIII – XIX) la concepción de Infancia como categoría social, acercando una nueva mirada, muy similar a la que observamos hoy en día; centrada en la idea de que niños y niñas se desarrollan en conjunto con los adultos, basándose en relaciones complejas, es decir, es en la modernidad en donde se realiza el primer quiebre paradigmático respecto a la Infancia reconociendo en ella o más bien en los sujetos sociales que pertenecen a esta nueva categoría social, una necesidad de resguardo y protección, en donde la educación es uno de los componentes primordiales, para que el sujeto “sin experiencia” se desarrolle y obtenga los aprendizajes necesarios para la vida – adulta- , es la educación que a través de la pedagogía y la institucionalización del conocimiento – escuela-. (Nadorowski, M. 2007)

Estos nuevos componentes de la Infancia, Pedagogía, Educación y Escuela, traerán consigo una nueva conceptualización del niño o niña, esta vez como alumno o estudiante, lo cual se desarrollará en el próximo subcapítulo.

2.4. *Época contemporánea:*

(Siglo XVIII hasta XXI)

Miguel Ángel Gómez-Mendoza y María Victoria Álzate (2014) realizan un breve recorrido histórico de los paradigmas contemporáneos de la Infancia, mediante la definición que realizan diversos autores.

El primer paradigma al que hacen alusión tiene relación con la delimitación del sujeto niños, niñas, bebe, adolescentes o jóvenes como sujetos en la Infancia, es decir, se delimita el concepto a un grupo de personas que reúnen diversas características. Esta representación social de la Infancia surge en Europa durante el siglo XVIII.

Para llevar a cabo esta nueva construcción diversos autores crearon sus definiciones, es el ejemplo de John Locke para quien el niño es un sujeto “extranjero” que no tiene conocimientos, “falta de saberes y sentido moral” (Gómez-Mendoza, M. A. & Alzate-Piedrahíta, 2014), debe aprender todo teniendo como referencia el mundo adulto, el niño es una “tabla rasa” u “hoja en blanco”, utiliza el termino menor de edad con una connotación negativa y haciendo alusión a la ignorancia, errores y confusiones, que deben ser superadas con la ayuda de un adulto, desarrollando con mayor potencia la idea del niño como adulto en potencia y el adultocéntrismo. En cambio David Archard realiza una separación definitiva entre Infancia y adultez, siendo la escuela e instituciones educativas a la que corresponde la responsabilidad de introducir a la niñez en el mundo adulto letrado. Para Philippe Ariès la Infancia es una construcción social en donde no hay más que narradores de la Infancia, es decir el niño o niña no tiene certeza de su Infancia, más bien cuando se desarrolla y “alcanza” la adultez es capaz de reconocerla y narrarla.

En el siglo XX las ciencias cognitivas aportan diversas miradas y cuestionamientos sobre la Infancia, se centran en la investigación en relación a las etapas de

desarrollo en la Infancia y los procesos cognitivos que suscitan durante este, los mayores aportes tienen relación con autores como Piaget, Vygotsky y Freud.

Durante esta época y con un nuevo paradigma: El de la Infancia deseada, surge en los años '80 y '90 un movimiento a favor de los Derechos de los Niños y la convención que los declara como universales e inalienables (año 1989). Durante esta época es posible observar inquietud y búsqueda de nuevos enfoques, centrándose en la construcción de la infancia desde el derecho y la protección de los niños y niñas existiendo una tensión en la individualización de niño, es decir el niño o niña como sujetos y actores sociales, lo cual será ampliado en el tercer capítulo de esta investigación.

Ambos paradigmas expuestos se encuentran en constante tensión y es a través de los mecanismos biopolíticos de control por los cuales se determinan las concepciones modernas de la Infancia, un ejemplo observable desde nuestra realidad es la economía y el marketing que abogan para la desaparición de la Infancia como única etapa de desarrollo, fragmentándola en múltiples etapas, además de la disminución en la brecha generacional –relacionada con similitudes entre niños y adultos en cuanto a música, ropa, gustos, etc.-. Otro mecanismo de control es la institucionalidad de la escuela en donde el niño y niña se desenvuelve habitualmente, basando la educación en la corrección de las acciones del sujeto – lo cual se desarrollara en el siguiente subcapítulo-.

Es así como históricamente se ha desarrollado la construcción de la Infancia, pudiendo observar diversos enfoques, algunos desde una construcción sesgada del niño o niña, como un sujeto inexistente y otros desde una mirada del niño y niña como sujeto de derecho y protección, siendo actor social activo, al mismo tiempo que diversos mecanismos de control social buscan minimizar esta etapa de desarrollo.

Para la finalidad de esta investigación los diversos acontecimientos históricos y construcciones que se han podido visualizar construyen a un niño y niña como un

actor social activo que se desenvuelve y desarrolla en un contexto dinámico y se debe:

“(..) reconsiderar la Infancia: esta no es un momento cronológico sino una relación con el lenguaje; por esta razón, hay siempre un niño o niña en cada uno de nosotros. La Infancia es una experiencia pura trascendental, liberada del sujeto. No hay niño, no hay niña: hay “Infancia”.” (Gómez-Mendoza, M. A. & Alzate-Piedrahíta, 2014)

Desde la perspectiva anterior es posible advertir que la definición de Infancia dependerá de cada contexto y sujeto, ya que su construcción compleja aborda diversas relaciones, definiéndose como una construcción subjetiva, es decir, se deba hablar de Infancias –en reemplazo de Infancia-.

3. El niño en el contexto escolar.

“Se debe pedir a cada cual, lo que está a su alcance realizar.”

(Saint-Exupéry A, 1951)

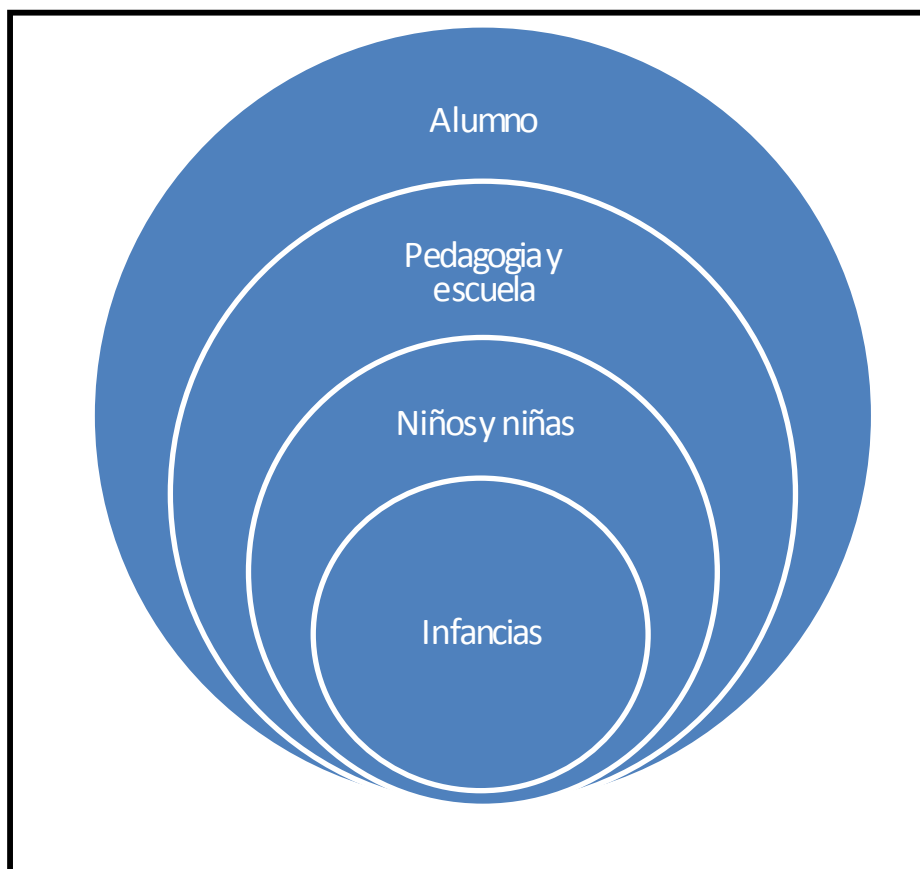
A través del recorrido histórico de la Infancia y las diversas visiones respecto a los niños y niñas, es posible desprender que el quiebre paradigmático vivido en la modernidad generó nuevas construcción sociales que han sido de gran importancia para comprender las Infancias, y como estas se han desarrollado en el contexto escolar.

Para realizar un análisis acabado respecto al niño y niña en el contexto escolar es de gran importancia conocer como el *sujeto en la Infancia* cobra relevancia en la educación, la institucionalidad –escuela- y la pedagogía, existiendo un quiebre entre niños-niñas y alumnos.

“El niño y el alumno se corresponden a un mismo ser, pero desde un punto de vista epistemológico constituyen objetos diferentes. Aunque es cierto que el alumno está en algún grado incluido en el niño, sobre todo respecto al ámbito delimitado por la edad, tampoco es menos cierto que el alumno, en tanto objeto de conocimiento, contiene características que sobrepasan al niño en general. El alumno es un campo de intervención no ajeno a la niñez, sino más complejo” (Nadorowski M, 2007).

Es decir, el alumno o estudiante es a su vez niño o niña, siendo este último campo –la Infancia- la cual, compone el “objeto” alumno como un ámbito singular, construido por la pedagogía y la escuela.

Cuadro 3: Campo conceptual de la construcción pedagógica de “alumno”



Fuente: Creación propia en base a *Nadbrowski M, 2007*

El concepto de alumno se determina primordialmente por la incorporación de un sujeto a cualquier contexto educativo en donde “recibe” conocimientos, es decir, es un aprendiz por falta de experiencia, lo cual se desarrolla mediante el aprendizaje. Para la construcción del alumno, en la base teórica se encuentra al niño o niña, de forma más generalizada las Infancias. Esta construcción nace desde la pedagogía y la educación:

Si bien se considera que la pedagogía y la educación son conceptos similares, es necesario realizar una diferenciación entre ambas, ya que por un lado la educación es un fenómeno social presente en diversas situaciones:

“(...) se nos presenta como un fenómeno complejo y multidimensional relacionado con la reproducción social. En cuanto proceso social como subsistema social- la educación posee varias funciones sociales conocidas: dotar de personalidad social a los actores, transmitir saberes y conocimientos considerados culturalmente legítimos, preparar para el mundo laboral, formar a los futuros líderes y ciudadanos, entre otras. La Educación existe principalmente en la Escuela, institución social que actúa como la responsable mayor de la formación de los nuevos actores a lo largo de su desarrollo (léase jardín infantil, colegio, universidad, etc.). Lo importante es entender que hay educación (aprendizaje) en todos los rincones de la sociedad, no sólo en la Escuela.” (Bazán D, 1995)

Es decir, la educación trasciende la institucionalidad denominada escuela, la cual está especializada y destinada para la enseñanza de aquello que se considere importante, siendo la pedagogía aquella ciencia que reflexiona en torno al fenómeno educacional teniendo a su base diversas ciencias, tales como la psicología, sociología y filosofía que aportan en la reflexión sistemática de la educación.

Como ya se ha mencionado; la pedagogía y la educación ocurren en un contexto que ha sido institucionalizado, a pesar de que la educación trascienda esta contextualización, denominada escuela, colegio, liceo, jardín infantil y/o universidad. Estas instituciones, centradas en el saber se componen de diversas características pero es el ámbito estructural es el que destaca, la gran mayoría de los espacios educativos poseen una infraestructura similar y las relaciones que se dan dentro de este espacio están condicionadas, un ejemplo claro es la sala de clases, ya sea en el colegio o universidad, estas tienen factores comunes como la disposición de los objetos: pizarra en frente, a un costado el escritorio del profesor y sillas individuales mirando la pizarra. La escuela sin duda representa el control del ambiente de niños y niñas por los adultos.

Las características que representan a la escuela y su constitución se denominan contexto escolar, siendo este un conjunto de factores, no tan solo infraestructural. Es así como la localidad –país, ciudad, comuna-, situación geográfica –campo, ciudad-, patrimonio cultura, población, economía, etc. Constituyen un contexto escolar en donde se desenvuelven alumnos, niño y niñas, que a su vez constituyen infancias en un constante desarrollo y comunicación.

Diversos autores han analizado la importancia del contexto escolar, en conjunto con la pedagogía y educación, siendo estos tres conceptos un todo complejo de relaciones, es así como:

“Vygotsky plantea el Modelo de aprendizaje Sociocultural, a través del cual sostiene, que ambos procesos, desarrollo y aprendizaje, interactúan entre sí considerando el aprendizaje como un factor del desarrollo. Además, la adquisición de aprendizajes se explica cómo formas de socialización. Concibe al hombre como una construcción más social que biológica, en donde las funciones superiores son fruto del desarrollo cultural e implican el uso de mediadores.” (Mamani A. & otros, 2012).

Los mediadores, de los cuales hace alusión la cita anterior, se refieren a tanto al contexto físico como social, entre los cuales destaca la familia, profesores y pares. Constituyendo así el contexto educativo como un espacio multidimensional, en donde se relacionan diversos factores que proporcionan aprendizajes y que interfieren, ya sea de forma positiva o negativa, en el desarrollo del niño o niña, tanto como alumno como “infante”.

En cambio desde una mirada contemporánea y crítica, Henry Giroux plantea que el espacio escolar, la escuela, es un lugar de dominación político, económico y cultural, pero que a su vez es un espacio de resistencia en donde a través del diálogo y las relaciones es posible luchar contra los sistemas de dominación y domesticación de las mentes y los cuerpos, ya que:

“(..) la “pedagogía” está relacionada con la vinculación de la construcción del saber con cuestiones de ética, política y poder. Para hacer más

pedagógica la política, hace falta que los educadores se ocupen de cómo se desarrolla la acción dentro de unas relaciones marcadas por el poder; es decir, de cómo configuran los mismo procesos de aprendizaje los mecanismos políticos a través de los cuales se producen las identidades, se movilizan los deseos y las experiencias adquieren formas y significados específicos.” (Giroux. H, 2003)

Las relaciones de dominación de las que habla Giroux dentro del contexto escolar responden a los planteamientos de Foucault (1979) respecto a las relaciones de poder y los mecanismos biopolíticos de dominación, específicamente en la “escolaridad desinteresada” como forma de caridad y la conceptualización de la Infancia como un estado natural que conlleva relaciones basadas en la compasión y supone la inocencia como una característica en desmedro de las capacidades.

Mediante el análisis de como los niños, niñas y jóvenes, se construyen en un contexto determinado, específicamente el escolar, es necesario conocer los diversos paradigmas educativos desde, los cuales, se ve y piensa al estudiante, el proceso de enseñanza aprendizaje y las relaciones que aquí se generan. Es por esto que a través del trabajo realizado por un equipo psicopedagógico del “Centro de estudios en comunicación y tecnologías educativas” (2009) – María Covadonga, Linda Ramírez y Gilberto Fragoso-, se dará a conocer los paradigmas: Conductista, Humanista, Sociocultural, Cognitivo y Constructivista en sus diversos ejes epistemológicos: Principios fundamentales, Propuesta educativa, Aportes a la educación, Rol del profesor y Rol del alumno.

3.1. Paradigma Conductista:

Este modelo educativo se basa en la característica binominal de estímulo-respuesta, en donde la conducta es medible y cuantificable, basándose en la comprobación de hipótesis mediante metodología deductiva y comportamientos observables. El conocimiento se basa en la acumulación de asociaciones realizadas entre estímulos y respuestas, las cuales, se miden y cuantifican. *“Plantea que la conducta es el resultado del ambiente, de los estímulos ambientales y su asociación por medio de la experiencia” (Covadonga M, Ramírez L y Fragoso G. 2009).*

Diversos autores realizan propuestas educativas desde este paradigma, destacan entre ellos:

John Watson; plantea que la conducta observada constituye un objeto de estudio, utilizando métodos experimentales y necesariamente observables, en la misma línea Burrhus F. Skinner realiza un análisis experimental de la conducta, la cual, debe ser explicada mediante contingencias o eventualidades. Es decir, *“El estudio del aprendizaje debe enfocarse en fenómenos observables y medibles” (Covadonga M, Ramírez L y Fragoso G. 2009)*, siendo el aprendizaje el resultado de relaciones de estímulos – respuestas, el cual solo es comprobable cuando es posible observar un cambio en la conducta o comportamiento, si esto no ocurre – cambio conductual- es una evidencia de que no existe tal aprendizaje, el cual se puede reforzar a través de premio-castigo, como por ejemplo calificaciones. El principal recurso cognitivo para el aprendizaje tiene relación con proceso cognitivo básico de la memoria y los procesos secuenciales de “enseñanza programada”.

El cuanto al rol de profesor y el estudiante en el ámbito educativo:

El profesor realiza un trabajo técnico respecto al proceso de enseñanza aprendizaje, siendo este mecánico y reduccionista, basando el análisis del aprendizaje en las conductas observables y medibles.

El estudiante o alumno es el sujeto cuyo aprendizaje o más bien el resultado de este puede ser condicionado por agentes externos, tales como métodos o contenidos, lo que son mediados por una programación adecuada por parte del docente para el aprendizaje de conductas deseables. Este tiene un rol pasivo y se basa en una relación vertical, jerárquica con respecto a otros agentes educativos, como es el profesor.

3.2 Paradigma Humanista:

Sus fundamentos se centran en la comprensión del sujeto desde una mirada integral y trascendental, con la necesidad de convivir en grupos o comunidad, es consciente de su existencia y una identidad que se desarrolla a lo largo de la vida.

Este paradigma *“Fomenta el aprendizaje significativo y participativo, promueve una educación basada en el desarrollo de la conciencia ética, altruista y social”* (Covadonga M, Ramírez L y Fragoso G. 2009). En resumen es un enfoque centrado en las personas.

Algunos de los autores que desarrollan este paradigma son Erich Fromm; quien considera la libertad como característica principal de la naturaleza humana. También Carl Rogers aporta a este enfoque una mirada centrada en el alumno, en donde todo se aprende, promoviendo la necesidad de ambientes socioafectivos para el aprendizaje, además de que este se base en la experiencia y el aprender haciendo, mediante una comunicación asertiva.

Los principales aportes de este paradigma a la educación se relacionan con el desarrollo integral de cada persona, el docente crea condiciones propicias para facilitar el proceso de aprendizajes significativos centrados en la autonomía y la potenciación de valores humanos.

En cuanto al rol del docente y el alumno es preciso mencionar que el maestro – docente- cumple un rol de facilitador del aprendizaje, basándose en las

necesidades y potencialidades de cada persona, fomentando la creatividad y cooperación en conjunto con el auto aprendizaje. Además dentro de este paradigma el estudiante o alumno es un sujeto único e irrepetible con afectos y particularidades que constituyen un todo complejo, es un sujeto autónomo que basa su proceso de enseñanza-aprendizaje en relaciones simétricas y participativas.

3.3. Paradigma Cognitivo:

Se centra en el estudio de representaciones mentales racionalistas, siendo el sujeto un ente activo “(..) *cuyas acciones dependen en gran parte de representaciones y procesos internos que él ha elaborado como resultado de las relaciones previas con su entorno físico y social.*” (Covadonga M, Ramírez L y Frago G. 2009). Centrándose en como el individuo construye su pensamiento mediante estructuras previamente organizadas.

En cuanto al ámbito educativo, se considera que en el paradigma cognitivo la enseñanza se basa en la habilidad de “aprender a aprender” mediante estrategias para el aprendizaje. El sujeto –estudiante- no es una “hoja en blanco” o “caja vacía”.

En el análisis y las teorías que sustentan la construcción del paradigma destacan autores como Jeroneme Brunner; quien propone el aprendizaje a través del descubrimiento, siendo el objetivo primordial de la escuela el enseñar a aprender. Así también David Ausubel hace sus respectivas aportaciones con la elaboración de la teoría del aprendizaje significativo, en donde el estudiante relaciona el nuevo aprendizaje con aquellos que le son previos, y Benjamín Bloom aporta con la “*clasificación cognitiva de objetivos en seis niveles*” (Covadonga M, Ramírez L y Frago G. 2009). Conocida como “*taxonomía de Bloom*”.

En cuanto al rol del profesor, es necesario mencionar que este diseña y organiza diversas “*experiencias didácticas*”, promoviendo el aprendizaje significativo y el

desarrollo de habilidades intelectuales. *“Es un guía que enseña de manera afectiva”* (Covadonga M, Ramírez L y Fragoso G. 2009).

El estudiante para este paradigma representa un sujeto activo, quien procesa información para aprender y solucionar diversos problemas, posee conocimientos previos, los cuales, responden al desarrollo cognitivo. Se considera al estudiante como un sujeto que procesa de forma activa la información.

3.4. Paradigma Sociocultural:

Este se basa principalmente en el trabajo de Lev Vygotsky y *“(..) la relación entre el sujeto y objeto de conocimiento”* (Covadonga M, Ramírez L y Fragoso G. 2009). En conjunto con instrumentos socioculturales, realizan una triangulación permeada por el contexto, el cual pasa a ser un eje fundamental en el desarrollo del sujeto, quien reconstruye constantemente aquellos “estímulos” contextuales.

En cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje, toma en consideración el nivel de “desarrollo real” y el potencial, además la importancia del desarrollo colaborativo y la interacción dinámica.

En relación con el rol que cumple el docente, este debe ser un experto en la enseñanza y un conductor del aprendizaje, a medida que los estudiantes desarrollan las habilidades, para luego ser solo un espectador. Es un agente cultural en un contexto determinado por prácticas sociales y culturales.

El estudiante representa un “ente social” activo, es protagonista y productor de diversas relaciones, es quien reconstruye sus propios saberes a través de la coexistencialidad.

3.5. Paradigma constructivista:

Existen dos corrientes epistemológicas del presente paradigma:

Corriente psicológica: Se basa en el estudio de la naturaleza del conocimiento humano “esencialmente activo”, la incorporación de un nuevo conocimiento posee características previas basadas en la experiencia y estructuras mentales del sujeto, siendo el conocimiento una construcción subjetiva que se encuentra en constante cambio y construcción.

Corriente social: Posee como primicia que todo aprendizaje es interpretativo y social siendo, de este modo, siempre significativo. El lenguaje constituye un eje fundamental como herramienta para el aprendizaje basado en el diálogo con el contexto y los agentes sociales.

Paulo Freire es uno de los autores contemporáneos más influyentes del paradigma educativo constructivista, quien a través del *“significado verdadero de la realidad, intenta encontrar la comprensión como expresión del saber social comunicativo”* (Covadonga M, Ramírez L y Frago G. 2009).

El docente en este paradigma, promueve la autonomía y *“conoce en profundidad los problemas y características del aprendizaje”* (Covadonga M, Ramírez L y Frago G. 2009). Además promueve un aprendizaje colaborativo, recíproco, basado en el respeto y la confianza. El pedagogo es un guía que *“(..) favorece una búsqueda activa y continua del significado”* (Ídem). Y la construcción del conocimiento a partir de la experiencia y reflexión sistemática.

Por otra parte el estudiante o educando es un “constructor activo” del conocimiento propio, además de reconstructor de los saberes pedagógicos, es un sujeto integral que se desenvuelve en un contexto particular con características subjetivas, así como también los aprendizajes.

A través del análisis realizado de la construcción del niño o niña en el contexto escolar, determinado como alumno, podemos desprender la importancia que

posee el contexto en el cual se da esta construcción, siendo la escuela el principal agente social de construcción que a través de paradigmas y corrientes epistemológicas posee una visión determinada del niño o niña.

Como investigadoras consideramos que la denominación “alumno” representa una mirada minimizadora de los niño y niñas, como sujetos inferiores en el ámbito del saber, es por esto que nos posicionamos desde el determinismo estudiante ya que representa de un modo u otro el empoderamiento del conocimiento y el aprendizaje como propio.

Para finalizar el primer capítulo del marco teórico de la presente investigación es necesario dar cuenta de la importancia que posee el lenguaje y las denominaciones simbólicas que se efectúan a través de este, ya que el lenguaje construye y representa nuestras realidad, muchas veces de forma inconsciente, es por lo anterior que es necesario comprender la importancia de los conceptos y el uso que hacemos de ellos, ya que de una u otra forma simbolizan reproducciones paradigmáticas –formas de ver las cosas- lo que a su vez conlleva representaciones sociales, históricas, políticas y económicas.

Es así como la Infancia se construye y reconstruye a lo largo de la historia, siendo representada y visualizada de diversas formas en el ámbito social y educativo, teniendo a su base un complejo sistema de representaciones y corrientes epistemológicas que se han encargado de investigarla y definirla.

Capítulo II: Construcción social y desarrollo de las relaciones Socioafectivas a través del lenguaje.

1. Significado, Significante y Significación

“El significado de la palabra evoluciona en manos del niño a medida que va dominando el lenguaje y, en consecuencia, se modifica su modo de generalizar la realidad, así como la relación entre pensamiento y habla.”

Ignasi Vila, Inés de Gispert. (1999).

Luego de diversos análisis realizados a autores que definen los siguientes conceptos: significado, significante y significación. Hemos encontrado que la semiótica se entiende como la disciplina que estudia diferentes sistemas de signos que permiten la comunicación, según Julia Kristeva en su libro publicado en el año 2001, indica que la lengua es portadora de sentido, es decir cada vez que nosotros utilizamos un concepto le otorgamos un significado, un sentido, que tras el desarrollo de este capítulo se desplegara la relación.

Estos tres conceptos significado, significante y significación, son de relevancia en nuestra investigación es por ello que identificaremos sus diferencias, las cuales, daremos a conocer en el transcurso de este capítulo.

El estudio de la semiótica ha sido de importancia en nuestra investigación, debido a que queremos comprender la significación de la Socioafectividad durante la Infancia, por lo tanto, comenzaremos definiendo significado, significante y luego significación, según diferentes autores y daremos a conocer nuestra postura frente al concepto más acertado para nuestra investigación.

Josué Villarreal Puga en su texto “La lingüística del significante y significado, una manera de comprender el mundo”, define el concepto de significado como: “... juicio cognitivo que realiza el ser humano a través de su experiencia para otorgarle al objeto un valor particular” (pp. 20). A través de esta definición se desprende la

idea que solamente los objetos se les pueden atribuir un significado, en otras palabras solo a una cosa podríamos darle un juicio para darse a conocer.

En cambio para Vygotsky,

“el significado de la palabra es un fenómeno del pensamiento mientras éste esté encarnado en el lenguaje, y del habla sólo en tanto esté relacionado con el pensamiento o iluminado por él. Es un fenómeno del pensamiento verbal, o del lenguaje significativo, una unión de palabra y pensamiento” (Vygotsky, 1973 en Ignasi V, Gisper I. 1999).

Él establece que el pensamiento no se expresa simplemente en palabras, sino que existe a través de ellas. Las palabras que uno dice tienen directamente relación con lo que uno está pensando, por lo que no se puede separar del significado, es por ello que definiremos lo que entiende Vygotsky por pensamiento:

“(..) surge a través de algún conflicto del sujeto originado en su actividad precedente, de forma que su resolución comporta revelar de la situación aquello que es nuevo (...), es decir, lo nuevo adquiere una significación y, consecuentemente, puede ser nombrado. La palabra que encarna dicha significación media entre el pensamiento y la aparición del habla interiorizada” (Vygotsky, 1973 en Ignasi V, Gisper I. 1999).

El pensamiento está completamente ligado al significado que se le otorga a un concepto, de forma personal, para luego otorgarle la significación, todo esto es subjetivo, debido a que es un diálogo interno e idiosincrático, con rasgos, temperamento, carácter, etc., distintivos y propios de un individuo o de una colectividad, en donde el sujeto resuelve un nuevo conflicto, y le otorga una significación al concepto.

“... Así, lo nuevo una vez "nombrado" pasa a ser viejo, a estar ya dado para el sujeto y, por tanto, es susceptible de nuevas diferenciaciones. El sentido, visto como un significado "deformado", se libera de sus constricciones contextuales, al descubrir el sujeto nuevas estructuras y combinaciones de

significados. A su vez, estas combinaciones alteran los significados estáticos, permitiéndoles expresar el pensamiento vivo". (Ignasi V. y Gispert I. 1999).

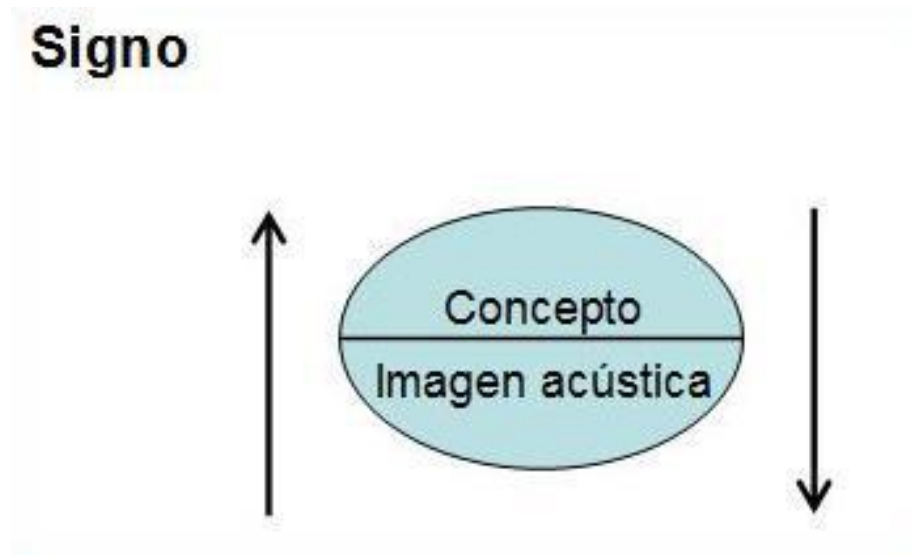
Lo anterior, da cuenta de una dinámica de significados, el cual a través de diferenciaciones, se va transformando y va creando nuevos significados, dando cabida a que cada vez que el sujeto realice pensamientos, los significados dejan de ser estáticos, dando paso a significantes, que definiremos a continuación.

El segundo, significante: fue definido primeramente por Saussure (1913), pero Jacques Lacan (1956) quien partió de las teorías y conceptos de Saussure para darle otro sentido al término significante.

Para el suizo Saussure significante; es el elemento fonológico del signo, no el sonido en sí, sino la imagen mental de ese sonido, es decir "la imagen acústica" que significa un significado. En cambio, Lacan dio un giro, debido a que entiende el lenguaje ya no como un sistema de signos (Saussure), sino como un sistema de significantes. Para Lacan los significantes son las unidades básicas del lenguaje. Así, él creó la lógica del significante que, entre otras muchas cosas, deja patente que un significante puede ser un síntoma, un objeto, una relación o una palabra.

Ferdinand Saussure define significante como "... *la huella sonora que envuelve al sentido*" (Saussure F, 1913 en Kristeva, J. 2001).

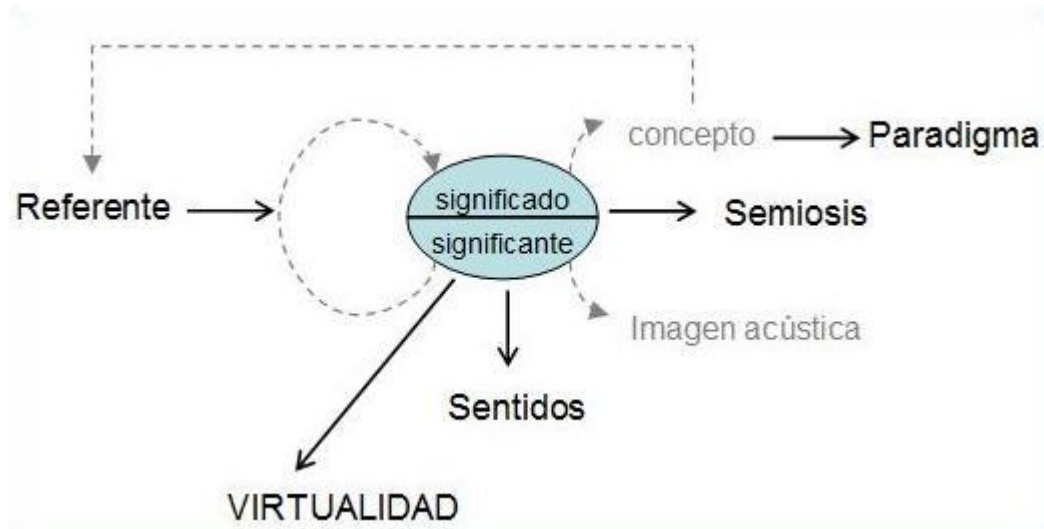
Cuadro N° 4 “Concepto e imagen acústica”



Fuente: <https://disenando.wordpress.com/2008/03/06/signo-significado-y-significante/> 2008

Para cada significante hay un significado diferente en cada lengua, convirtiéndose en el sentido del concepto, como por ejemplo en Venezuela se denomina guagua a los automóviles, mientras que en Chile el mismo concepto da cuenta de otro significado en este caso un bebé.

Cuadro Nº4 “Significado, Significante”



Fuente: <https://disenando.wordpress.com/2008/03/06/signo-significado-y-significante/2008>

Cada vez que las personas utilizan conceptos para referirse a un objeto, relación o síntoma, según Lacan, se debe prestar atención a los significantes que aquel expresa ya que, aunque aparentemente tienen un significado, en realidad están planteando otros. Este concepto es más complejo debido a que se debe prestar atención al contexto en el que se utilizan y al significante que se está expresando.

En cambio, la significación –tercer concepto a definir- según la Real Academia Española, la define de la siguiente forma: primeramente como una acción y efecto de significar, segundo como el sentido de una palabra o frase, tercera definición como un objeto que se significa y por último como la importancia en cualquier orden.

La significación para Ana Calvo es la unión de la Semiótica y Semiología como sinónimos, para referirse en todo momento a la ciencia de los signos en general, codificados o no, naturales o culturales. La autora lo define como: “*La significación*

la concebimos como un proceso, cuyo producto es el signo, fruto de la unión del significante y significado; proceso en el que el signo es estudiado en su situación de uso y, por lo tanto, en su sentido profundamente dinámico.” (Calvo, A. s.f.)

Esta definición nos dice que la significación es un proceso que al acoplarse, el significante más el significado proporciona el sentido del signo, la significación, pero más que definir nos informa como se adquiere la significación de una manera más lógica. En el libro de Julia Kristeva, *Semiótica*, la significación se define como “... una diferenciación, estratificación y confrontación que se practica en la lengua y se deposita en la línea del sujeto hablante una cadena significativa comunicativa y gramaticalmente estructurada.”(Kristeva, J. 2001)

Esta definición, a nuestro parecer, es la más acertada en relación a lo que se intenta encontrar durante el transcurso de nuestra investigación, debido a que la significación se construye socialmente dentro de un determinado sistema lingüístico y además se puede construir individualmente otorgándole una importancia, además como especifica la escritora Kristeva es una estratificación que el sujeto hace referencia para la entrega comunicativa.

Al hacer referencia a los tres conceptos se puede evidenciar una *dinámica*⁶ en la que todo signo tiene dos aspectos: lo que sirve de signo, que puede llamarse significante, y aquello a lo que se refiere o que da a conocer, que se llama significado.

Cualquier ejemplar de realidad se construye en significante y a su vez en significados. Así pues, lo que define al signo, en esencia, es su capacidad de significar, lo que hemos denominado significación.

Estos tres conceptos como mencionamos al principio pertenecen a la semiótica y la explicación anterior además se puede fundamentar con la siguiente cita “... la

⁶ Se entiende por dinámica

producción de modelos porque son representaciones que se realizan en coordenadas espacio- temporales, que construyen significantes, que a través de interpretaciones va articulando significado y lo constituye en significantes diferenciadas.” (Kristeva, J 2001).

Todo lo expuesto anteriormente nos dice que el ser humano construye su mundo a través del lenguaje, “*..es el puente de conexión que internaliza las percepciones del mundo exterior y exterioriza las del mundo interior. Es el eje de la interacción humana, lo que nos separa de ensimismarnos y nos permite que el conocimiento viaje a través de las generaciones...*” (Villarreal, J. 2013).

La interacción y las acciones de las personas se ven influenciadas bidireccionalmente, no sólo por los significados atribuidos al comportamiento del otro sino también por la expectativa de reciprocidad que tenemos en relación con ese otro. En relación con los significados atribuidos en la interacción, vale la pena aclarar que las personas no reaccionan a las conductas como tales, sino más bien a la interpretación que se hace de dichas conductas; así, por ejemplo, una misma acción puede ser interpretada como un acto de hostilidad, como una broma inocente, como una muestra de complicidad, etc.; dependiendo lógicamente de variables relacionadas con nuestros propios estados, con el conocimiento que tenemos del otro y con el contexto en que ocurre.

Tal y como hemos visto, las relaciones entre pensamiento y lenguaje, según Vygotsky, son profundamente complejas. *"Un pensamiento nace a través de las palabras. Una palabra sin pensamiento es una cosa muerta, y un pensamiento desprovisto de palabras permanece en la sombra. La conexión entre ellos sin embargo no es constante. Surge en el curso del desarrollo y evoluciona por sí misma"* (Vygotsky, 1973 en Vila, I. y Gispert, I. 1999).

2. Socioafectividad y lenguaje dentro del contexto escolar

“Los seres vivos existimos como seres, como unidades, como sistemas, que surgen en un espacio relacional. Al mismo tiempo existimos como corporalidad en nuestra dinámica fisiológica que hace posible nuestro ser relacional... los seres humanos, por lo tanto, existimos como tales en el espacio relacional en que se constituye nuestro operar como tales, y este es el espacio relacional del lenguajear”

(Maturana, H. 1999)

Como menciona Maturana somos seres que existimos fisiológicamente en un espacio, en el cual vamos construyendo mediante relaciones con otros seres, este a su vez se relaciona con la Socioafectividad, concepto descrito en los antecedentes en el cual definimos como *“(...) la concepción del ser como un sujeto que se desenvuelve en un medio que esta permeado por sentimientos y emociones, los cuales intervienen en las relaciones...”* (Castillo, M2011).

Para nosotras es de suma importancia el comprender como se suscitan las relaciones socioafectivas, cuales son las construcciones de cada uno de los sujetos que intervienen dentro del contexto escolar, que crean en su manera de relacionarse con el otro, sus significaciones y significantes.

“Las experiencias de relaciones personales vividas en los primeros años de la vida dentro del marco de la referencia familiar suelen ser transferidas como influencias importante sobre posteriores experiencias significativas de relación... es por ello que...en buena medida somos el resultado de nuestras interacciones y/o relaciones con nuestras figuras familiares significativas” (Bustamante, S. en Gómez J. 2003).

Un ser humano se encuentra marcado por varias interacciones con otras personas, profesores, estudiantes, padres, hermanos, tíos, vecinos, entre otros,

con cada uno de ellos se establecen relaciones algunas más directas que otras, pero son todas de igual modo relaciones, que interfieren en nuestra vida.

Josepa en Gómez J. (2003), nos da a conocer que los adultos poco conocen y respetan el perfil emocional del niño o niña, debido a que no toman en cuenta cuando están callados, decaídos, pensativos, agresivos, entre otras características que pueden permitir que un adulto se dé cuenta de podría estar sintiendo un niño con sus actitudes, y muchas veces a eso se le agregan estigmas sociales que hacen reforzar en el niño una actitud poco amigable. Si tan solo percibiera el adulto el contacto corporal, -observar su manera o forma de expresión- ya se podría evidenciar por ejemplo como se siente, y poder ayudar al niño a canalizar dicha información. La historia personal del sujeto, su condición al hablar, la manera en el que da cuenta de su relación con otros, nos comunica las características del sujeto y algunas de sus emociones.

“Nos dimos cuenta de que un niño, por pequeño que sea, es un interlocutor activo, que lleva la propia identidad como un bien frágil, que puede ser maltratado y arrinconado precisamente por quien dice en voz alta que lo quiere mucho”. (Canavero, 1985 en Gómez, J. 2003).

Creemos que ningún ser viviente es perfecto y claramente pueden suscitarse situaciones en la que se deja un ofensa verbal a través del lenguaje, en más de alguna de las relaciones interpersonales, por lo mismo se debe tener presente que el lenguaje construye realidades, y como mencionaba el autor los niños son oyentes activos y cualquier palabra o forma de expresión hacia ellos que no le parezca, es una manera de dañar su autoestima, su ser, porque sabemos que los niños al igual que los adultos son una totalidad. No podemos separar las emociones de la cognición, ambos procesos forman un entramado dialéctico que da un sentido coherente al conocimiento y a la acción, ellos escucharon la ofensa la pensaron y la hicieron parte de ellos.

En muchas ocasiones los niños se quedan en esa ofensa, situación que vivieron antes de llegar al colegio, o una discusión con su profesora o compañero, la cual no da cabida a interpretar lo que la maestra está explicando, es por ello que el educar desde las emociones ayuda al niño a llegar a una armonía.

“Para que se tenga en cuenta la totalidad de la persona tendremos que poner en funcionamiento todos los lenguajes que disponemos los seres humanos y se debe ser empática para poder averiguar los sentimientos” (Gómez, J. 2003). El disponer todos los lenguajes, significa comprender todas las maneras de expresión que tiene el ser humano para comunicarse, ya sean dibujos, gestos, cantos, expresiones corporales, etc. Además al identificar emociones se puedan evidenciar empáticamente su modo de interrelación socioafectiva, es de suma importancia que dentro del contexto escolar, existan instancias para poder trabajar desde las emociones, desde el propio reconocimiento de los estudiantes con sus emociones, la manera en que ellos expresan sus sentimientos, las decisiones que toman y como se enuncian cada una de sus acciones en relación con ese otro. Enseñar desde la inteligencia emocional como bien ha definido Daniel Goleman (1996) y Rafael Bisquerra (2012), es por ello que:

“Adquirir competencias emocionales favorece las relaciones sociales e interpersonales,... muchos problemas sociales y personales son una manifestación del analfabetismo emocional. El desarrollo de competencias emocionales a través de la educación emocional puede representar una mejora que afecta positivamente a múltiples aspectos de la vida...”
(Bisquerra. R y Pérez. N, 2012).

Enseñar desde las emociones implica una mirada integral de todas las personas involucradas en el diario vivir, es reconocer y respetar la identidad, personalidad, carácter, temperamento, entre otros de las personas, en especial de los niños. *“(..). sin duda desposeer al niño de su identidad y de su reconocimiento como persona es como desposeer a la humanidad.”* (Bruguera en Gómez J. 2003).

Esta cita nos parece fundamental debido a que es necesario dejar que los estudiantes expresen con libertad lo que sienten, lo que piensan, lo que quieren, lo que necesitan, lo que desean hacer, tanta imposición los ahoga y en definitiva cuando se pide que los estudiantes al salir del sistema educacional sean libres y autónomos no se logra, porque durante su Infancia les enseñaron a seguir órdenes. Es de suma relevancia que durante la Infancia se reconozca al niño o niña legítimamente como un ser libre, que siente y piensa, que a través del entramado social, ellos conforman su identidad, y que los adultos deben poner atención y cuidado a la forma de dirigirse hacia ellos, ya sean padres, tutores o profesores.

Las instituciones educativas buscan lograr aprendizajes significativos y se quiere guiar a los niños en su proceso de transición de Infancia a adultez, en el cual se busca que los estudiantes logren características como ser competentes, con recursos personales, con derechos y protagonistas de su vida, que logre interpretar y comunicarse con el mundo, porque se siente parte de él, pero sin duda eso se va a dar cuando se trabaje desde las emociones, desde el respetar lo que siente el niño.

La educación no debe centrarse solo en el cultivo del intelecto, sino además poner énfasis en la formación integral del niño, enseñar desde las emociones es una educación integral que conduce hacia el desarrollo de una personalidad sana, sustentada en una sola calidad interior y una voluntad de cambio en búsqueda de una sociedad mejor.

“(...) Los primeros veinte años de la vida son una fértil tierra sobre la que vamos echando la simiente, y es el cerebro infantil, en la fascinante complejidad de su diseño, el que ofrece lo esencial a nuestra siembra: elementos de fertilidad infinita.” (Céspedes. A 2008)

El profesor debe trabajar con esa *tierra fértil*, como lo menciona la autora, desde los talentos innatos del estudiante, procediendo del sentir, hacia el imaginar,

desde el pensar, buscando la armonía del estudiante para lograr los objetivos de su clase promoviendo así los aprendizajes significativos.

“Cuando intentamos relacionar de forma positiva los desarrollos de la inteligencia emocional y del lenguaje en el marco de la escuela, sobre entendemos un planteamiento metodológico que tiene unos elementos implícitos, que se concretan en la idea del niño competente y en una determinada manera de hacer de maestro”. (Gómez, J. 2003)

3. Soporte Socioafectivo en la Infancia

“Muchos niños ignoran que son amados por sus padres, porque estos jamás les manifiestan su amor a través de sus caricias y de palabras tiernas.”

Céspedes, A. (2008)

El soporte afectivo en la Infancia son las manifestaciones de cariño, besos, abrazos, caricias, las que son fundamentales, debiendo continuar en todas las etapas de su desarrollo evolutivo, comprendido netamente desde los padres. La armonía emocional, este concepto que utiliza Amanda Céspedes, y más que un concepto para nosotras es un quehacer, el cual se construye día a día en conjunto con el crecimiento del niño o niña ligado al aspecto biológico, el niño se encuentra proclive a la resiliencia y propenso a la vulnerabilidad y en parte muy importante son los actores que acompañan al sujeto en los escenarios de crecimiento, en otras palabras el niño depende de factores sociales, culturales y biológicos para lograr la armonía social.

Si el niño se siente desplazado, abandonado, desatendido, se encontrara experimentando la escasez afectiva.

“La carencia afectiva se caracteriza por producir en el niño un estado psicológico de avidez afectiva y miedo de pérdida o de ser abandonado..permanece en un cierto estado de búsqueda afectiva, de necesidad de saturación, que se manifiesta por una actitud de reasegurarse de la existencia permanente del afecto del otro y así sentirse seguro.”
(Organización Familiarova-Schola. s.f.)

El concepto antagónico de soporte afectivo es la carencia afectiva, la cual produce en el niño una constante ansiedad por llenar ese tipo de negación, en una constante búsqueda de aprensión del otro para sentirse satisfecho de afectividad. Cada respuesta en los niños se va a expresar de distinto modo ante la carencia afectiva, por consiguiente la psiquiatría menciona que la carencia afectiva se puede caracterizar según los siguientes dos puntos:

“Respuesta amante: tiende a una búsqueda de apego y dependencia hacia el otro y los demás, es decir está continuamente buscando afecto.

Respuesta agresiva: reacciona en actitud de oposición-agresividad hacia el otro y los demás. Hay una necesidad constante de venganza.

Ambas reacciones pueden coexistir en un mismo individuo el cual presentara entonces una tendencia hacia la relación afectiva inestable e incoherente”
(Organización Familiarova-Schola. s.f.)

Para este autor es imposible conocer y determinar el tiempo de la carencia afectiva en la infancia, porque cada niño es diferente, por ende puede presentar su respuesta de una de las dos maneras o manifestando ambas.

Los niños son seres que primordialmente en su Infancia necesitan que los adultos elogien áreas de su vida para fortalecer su autoestima y eso se traduzca en un futuro, buenos vínculos sociales.

“..ser afectivo proporciona a los miembros del grupo familiar indicadores significativos de autovaloración, favorece la función de identificación e incluye toda una gama de emociones, sentimientos y vivencias en general, que aparecen y se desarrollan en el proceso interactivo entre los integrantes del mencionado grupo, aunque también implica la necesidad de estos de sentirse queridos y comprendidos, además de compartir sus impresiones.”
(Pi Osoria A, y Cobián A. 2009).

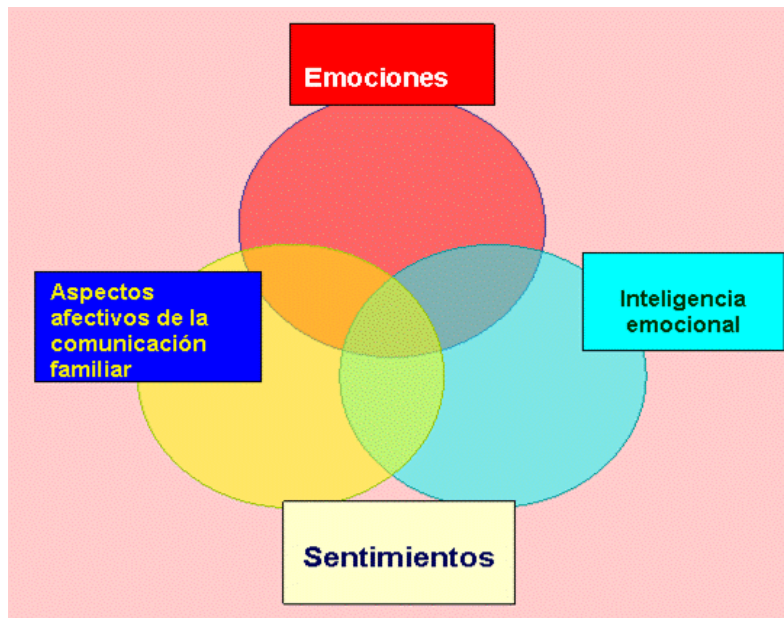
El realizar muestras de afecto proporciona al grupo familiar una valoración, logrando poder legitimar a ese otro a través de la complejidad misma de la dinámica familiar, construyendo a su vez una historia familiar validada desde la afectividad, haciéndose cada uno participe y más empático hacia ese otro, que es su familia.

“El cerebro se encuentra en un proceso permanente de intersubjetividad, construyendo afectividad en sintonía con los otros, de tal modo que los procesos de regulación emocional, la gradual consolidación del yo y de la estructura de personalidad definitiva, están constantemente modulados por los otros significativos con quienes interactúa. Formando su historia personal.” (Céspedes, A. 2008)

Los niños necesitan que se les dedique tiempo, no basta con tan solo verlos todos los días sino que exista interacción, una sonrisa, un juego, una caricia, un cuento, un elogio, una mirada. Muchas veces podemos compartir con personas incluso con niños, pero no se está interactuando, solo se comparte el espacio físico, pero la atención puede estar puesto en diversos sucesos, es por ello que a lo que se está haciendo alusión es compartir con ellos, tiempo de calidad a través del convivir.

“En los espacios comunes, cuando escuchemos y hablemos con nuestros hijos, debemos ser capaces de introducir el factor emocional. Debemos enseñarles a identificar sus emociones para que así puedan encauzarlas debidamente. Para ello debemos atender a lo que hace cada día (ir al colegio, de excursión, etc.), pero fundamentalmente a cómo se ha sentido en las diversas situaciones (triste, alegre, enfadado, rabioso, etc.)” (Banús, S. 2010)

Cuadro N°5” Función afectiva de la familia”



Fuente: Pi Osoria A, y Cobián A. (2009)

A través de expresiones, de palabras, se puede tomar conciencia de las propias vivencias de los estados emocionales, los procesos afectivos que dan matices a la vida debido a que todo esto se expresa en las relaciones con las personas que lo rodean y consigo mismo. Finalmente como dice Angelina Pi Osoria y Alberto Cobián (2009), en toda familia se presenta una dinámica compleja que rige sus patrones de convivencia y funcionamiento. Si esta resulta adecuada y flexible, o sea, funcional, contribuirá a la armonía familiar y proporcionará a sus miembros la posibilidad de desarrollar sólidos sentimientos de identidad, seguridad y bienestar.

“Nosotros los seres humanos, somos seres biológicamente amorosos, como un rasgo de nuestra historia evolutiva. Esto significa dos cosas: la primera es que el amor ha sido la emoción central conservada en la historia evolutiva que nos dio origen desde hace uno cinco millones de años atrás; la segunda es que enfermamos cuando se nos priva de amor como emoción fundamental en la cual transcurre nuestra existencia relacional con otros y con nosotros mismos.” (Maturana, H. 1999).

Capítulo III: Derechos del niño y la infancia.

1. Construcción socio-histórica de los Derechos de Niño

“Únicamente los niños saben lo que buscan. Pierden el tiempo con una muñeca de trapo que viene a ser lo más importante para ellos y si se la quitan, lloran...”

(Saint-Exupéry A, 1951)

Para comprender socio-históricamente la evolución que han tenido los Derechos del Niño, es preciso comprender la Infancia y su evolución histórica también, de manera tal, como se explica en el primer capítulo de la presente investigación, con el fin de concebir la Infancia como principal componente de esta construcción social, la que con el paso del tiempo ha dado grandes giros, que nos permitirán contextualizar socialmente la declaración de los Derechos del niño y las prácticas sociales en y para esta.

A lo largo de la historia, el niño ha sido manipulado, despreciado, abandonado, maltratado y asesinado, de forma tal que en la Antigüedad los padres en Egipto solían ofrecer con gusto a sus hijos en sacrificio, buscando el favor de los dioses. Lo mismo ocurría en Israel, donde posteriormente comenzaron a ofrecer en sacrificio a los corderos, vacas y ovejas, eso, en obediencia a la palabra sagrada. *“Me darás el primogénito de tus hijos. Así harás con el de tu buey y de tu oveja; siete días estará con su madre y al octavo día me lo darás” (Éxodo. 22:29-30).*

Generalmente se acepta que el infanticidio fue permitido hasta aproximadamente el siglo XVII, donde hasta entonces, el niño fue sometido a prácticas llenas de ideas supersticiosas que llevaban a la violencia y desprecio del niño como ser. Por ejemplo, las mujeres llevaban a sus niños enfermos o débiles a su lugar de entierro, que era una fuente cercana al castillo, a cuyo lado había sido plantado un árbol como recordatorio del martirio. Allí los sometían a una serie de rituales y

pedían que los faunos o demonios se llevaran a este niño y devolvieran al niño sano. En el proceso el niño podía morir producto del frío, podía también ser devorado por alguna bestia, lobos, o podía quemarse con las velas que eran puestas a ambos costados de su cabeza. En el caso de sobrevivir, nuevamente era bautizado (Vanina, A. s.f.)

Por otra parte, en la sociedad medieval, como menciona Ariès (1981), los niños no eran percibidos como tales, es más no había juegos ni ropa diseñada para ellos. Posteriormente en el siglo XVII surgió la idea de “consentir” a los niños, de tal modo de satisfacer ciertas necesidades que los aquejaban. Comenzaron a visualizarlos y dar cuenta de las diferencias existentes entre los niños y los adultos. Dado esto, la iglesia y la familia se unieron con la idea de asegurar una orientación hacía el bien de los niños, mientras se les alejaba del mal. En este mismo sentido, se instaura la obligación de obediencia al padre de familia.

La edad Media, época en la cual no existía mínimo interés por el cuidado a favor del bienestar de los niños y niñas, John Locke menciona en sus obras al niño, percibiéndolo como una hoja en blanco, de ahí que la sociedad influye en su comportamiento y en cuanto a la educación que en esta época recibían los niños, es notoria la diferenciación en cuanto a géneros y roles, donde las niñas recibían educación doméstica, tal como hace referencia Locke (1817).

A mediados del siglo XIX, surgió en Francia la idea de ofrecer protección especial a los niños; esto permitió el desarrollo progresivo de los derechos de los menores. A partir de 1841, las leyes comenzaron a proteger a los niños en sus lugares de trabajo y posteriormente en 1881, las leyes del mismo país garantizaron el derecho de los niños a una educación.

Considerando a Humanium⁷ como fuente de los sucesos históricos es que hacemos alusión al siglo XX, donde se implementó la protección de los niños, tomando en cuenta diversas áreas, como las necesidades básicas, sanitarias,

⁷ Humanium es un ONG internacional de apadrinamiento de niños comprometida a acabar con las violaciones de los derechos del niño en el mundo. Se caracteriza por un enfoque global y un compromiso ético y responsable.

jurídicas y sociales. Extendiéndose a toda Europa lo que había iniciado en Francia. Asimismo, en 1919, la Liga de las Naciones, posteriormente ONU elabora el Comité para la Protección de los Niños, puesto que la comunidad internacional comenzó a otorgarle cada vez mayor importancia al tema.

El 16 de septiembre de 1924, la Liga de las Naciones aprobó la Declaración de los Derechos del Niño, el primer tratado internacional sobre los Derechos de los Niños. Siendo el día 26 de diciembre de 1924, reconocido históricamente, ya que, en esta fecha se adopta la también conocida “Declaración de Ginebra”. Esta Declaración surge luego de La Segunda Guerra Mundial y la creación de las Naciones Unidas, donde la comunidad se comprometió a nunca más permitir atrocidades⁸ como las sucedidas en aquel conflicto. Por lo tanto, nace la Carta de las Naciones Unidas para garantizar los derechos de todas las personas en cualquier lugar y en todo momento (ONU, 2015). Además otorga derechos específicos a los niños, y de la misma forma otorga responsabilidades a los adultos. *“En un lenguaje sencillo (ya que la intención no era realmente formular derechos), la Declaración pone más énfasis en los deberes del adulto hacia los niños y niñas más que sobre los Derechos de la Niñez.”* (Humanium.org, 2015)

“En 1934, la Asamblea General de la Sociedad de Naciones aprobó el nuevo texto de la Declaración de Ginebra. Los Estados firmantes hacen una promesa de incorporar estos principios a su legislación interna, pero este movimiento no es jurídicamente vinculante para ellos.

⁸ Entiéndase el concepto de “atrocidad” como la acción desmesurada y desproporcionada que se realiza con brutalidad y/o violencia. En términos de la Real Academia de la Lengua española “crueldad grande”. Con esto hacemos referencia a consecuencias de la Segunda Guerra Mundial, donde *“Desprevenidos y aterrorizados, los habitantes del pueblo fueron sacados de sus casas y llevados a la plaza principal de la aldea. Después de que las mujeres y los niños fueran escoltados fuera de la escena, los hombres fueron trasladados a un sótano y ejecutados. En total, 73 fueron asesinados. El trágico día perseguiría siempre a los sobrevivientes, cuyos padres, esposos e hijos tuvieron un terrible destino. El largo y doloroso viaje hacia la justicia tomaría décadas. San Pancrazio, ubicado a aproximadamente 50 kilómetros al sur de Florencia, es uno de cientos de lugares en toda Italia donde ocurrieron atrocidades indescriptibles contra civiles durante la Segunda Guerra Mundial. Entre septiembre de 1943 y abril de 1945, la calculada campaña de los nazis no perdonaba a nadie. En algunos casos, mujeres, niños y ancianos fueron salvajemente asesinados junto a hombres mientras se llevó a cabo la invasión”*. Pía Marie Amelia. (2011) Ver noticia completa en Mexico.cnn.com

No obstante, la Declaración de Ginebra sigue siendo el primer texto internacional en la historia de los Derechos Humanos que específicamente trata sobre los Derechos de la Niñez (...)

(...)La Segunda Guerra Mundial dejó entre sus víctimas a miles de niños en una situación desesperada. Como consecuencia, en 1947 se creó el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) al cual se le concedió el estatus de organización internacional permanente en 1953.

Durante sus inicios, la UNICEF se centró particularmente en ayudar a las jóvenes víctimas de la Segunda Guerra Mundial, principalmente a los niños europeos. Sin embargo, en 1953 su mandato alcanzó una dimensión internacional y comenzó a auxiliar a niños en países en vías de desarrollo. La Organización luego estableció una serie de programas para que los niños tuvieran acceso a una educación, buena salud, agua potable y alimentos".
(Humanium.org, 2015)

Desde el 10 de diciembre de 1948 la Declaración Universal de los Derechos Humanos reconoce explícitamente en el Artículo 25, párrafo nº 2 que la maternidad y la Infancia tienen derecho a cuidados especiales:

"Artículo 25

2. La maternidad y la infancia tienen derecho a cuidados y asistencias especiales. Todos los niños, nacidos de matrimonios o fuera de matrimonio, tienen derecho a igual protección social" (ONU, 2015)

Así, el 20 de noviembre de 1989, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó la Convención sobre los Derechos del Niño. La que presenta 54 artículos que establecen los derechos económicos, sociales y culturales de los niños y niñas sin distinción de género.

Actualmente, la Convención sobre los Derechos del Niño ha sido firmada por 190 de 192 Estados, aunque existen reservas sobre ciertos fragmentos del documento. Siendo Estados Unidos y Somalia los estados que si bien firmaron la Convención, no la han ratificado.

Universalmente se reconoce la Convención de Derechos del Niño con su carácter e ideales, los que resultaron aceptados. Sin embargo, es preciso considerar que su *“funcionamiento puede mejorar y aún es necesario transformar las palabras en acciones. (...) Es hora de unificar la teoría con la práctica. Tal vez es así como deberíamos de haber comenzado”* (Humanium.org, 2015).

Si focalizamos nuestra atención y la llevamos a la Convención de Los Derechos del Niño, podemos dar cuenta de la real concepción social que se establece del niño, la que se ha mantenido por un largo período y que evidencia que, lo que ha cambiado son las imágenes que se tiene de Infancia, mientras que las condiciones de vida no han variado mucho. Dado que, aun existiendo una Convención Internacional de los Derechos del Niño, existen frecuentes muestras de violencia hacia los niños, tanto implícitas como explícitas. Constantemente los niños padecen violencia en la intimidad de sus hogares, en el seno de sus familias, se encuentra presente también en las escuelas, en orfanatos y otras instituciones encargadas de garantizar los derechos. He aquí el mayor problema que afecta a la Infancia, lo que detallaremos más adelante.

Tanto la sociedad como la Convención sostienen una concepción de niño como ser inocente, frágil, tierno y amoroso casi por definición. Esto, se trata netamente de una Convención creada por el ascenso de la clase burguesa, en pro de esta misma, como producto del cambio ideológico respecto de la concepción de Infancia. Cambio que no llega a las clases populares, niños que vivieron sujetos a condiciones de vida muy duras, el período de la revolución industrial, por ejemplo, y que hoy, van de mal en peor con el paso del tiempo y según su ubicación geográfica. En esta misma línea es evidente que el niño es percibido socialmente desde un “enfoque de necesidades” como un sujeto de protección, el que

constantemente necesita de otro que lo proteja y lo defienda, dado que se considera como un ser incapaz. Cortés y Contreras (2001), expresan que las bases de la Convención de los Derechos del Niño, más que declarar los “derechos” de la Infancia, transforma los “Derechos de los niños” en responsabilidades de los adultos Lo que es incoherente a un enfoque o paradigma de derechos. He aquí la diferencia:

Cuadro Nº 5

Perspectivas sobre los Derechos del Niño

ENFOQUE DE NECESIDADES	ENFOQUE DE DERECHOS
<ul style="list-style-type: none"> • Los niños y niñas se conciben como beneficiarios pasivos de asistencia, objetos de compasión y, para ellos, se toman medidas direccionales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los niños y niñas son concebidos como agentes de transformación social, sujetos de derechos. Para ellos, las medidas de protección, prevención y provisión se entienden desde la perspectiva de la actoría social.
<ul style="list-style-type: none"> • Los niños y niñas son víctimas carenciadas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los niños y niñas son seres humanos resilientes.
<ul style="list-style-type: none"> • No reconoce la capacidad de empoderamiento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Considera el empoderamiento ciudadano.
<ul style="list-style-type: none"> • Abordaje sectorial de la realidad y problemáticas de la niñez. 	<ul style="list-style-type: none"> • Abordaje intersectorial, holístico de la realidad y de las problemáticas de la niñez.

<ul style="list-style-type: none"> • Énfasis en las manifestaciones y causas inmediatas de los problemas que afectan a la niñez. 	<ul style="list-style-type: none"> • Incorporación de las causas estructurales de los problemas en los análisis situacionales y estrategias.
<ul style="list-style-type: none"> • Cumplimiento de derechos exigibles. 	<ul style="list-style-type: none"> • El cumplimiento de los derechos implica obligaciones del Estado democrático; garantiza el acceso universal a los servicios.
<ul style="list-style-type: none"> • Satisfacción de las necesidades por medio de la oferta asistencial: no cuestionando la exclusión. Judicialización de los programas para satisfacer necesidades de la niñez: dependencia y estigma. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desjudicialización y participación comunitaria en la solución de problemas familiares. Políticas sociales participativas.

Fuente: Revista Digital de Investigación Lasaliana. Construyendo una red... para el ejercicio de los derechos. 2012)

“(..) el papel del sector privado es central, y su ocultamiento en la Convención Internacional de los Derechos del Niño es porque, casualmente, el sector privado no está interesado en ciudadanos sino en consumidores. Lo único que le interesaría de un sistema de derechos en su configuración represiva, para garantizar no los derechos de la infancia sino la seguridad de los adultos”. (Bustelo E. 2007)

Con el objetivo de que cada persona acepte a los niños como ciudadanos, y del mismo modo el niño o niña se reconozca como ciudadano autónomo es que Mónica Contreras y otros autores (2012), en *Revista Digital de Investigación*

Lasaliana, postulan el enfoque de Derechos, el que procura establecer un nuevo marco de valores que gobiernen la vida social. Para alcanzar una transformación paradigmática es preciso diseñar políticas y programas sociales integrales dirigidos a la Infancia, los que cuenten con proyectos innovadores y pertinentes, en completa coherencia con el nuevo enfoque propuesto, donde realmente el Estado se responsabilice por garantizar los Derechos de la Infancia y el niño o niña se reconozca como sujeto activo que disfruta de pleno goce de sus facultades y derechos solo por el hecho de poseerlos.

Lo anterior, producto de la escasa participación en cuanto al plano jurídico por garantizar el pleno goce de sus derechos a los niños - del mismo modo ante cualquier persona. - Dado que las necesidades de la Infancia mediante el orden jurídico suelen ser frágiles y poco claras, es que actualmente los derechos como tales, sin importar cuál sea su índole, se reconocen en cuanto a su existencia, sin embargo, se desconocen en su condición de ejercicio.

Por lo mismo, es que en las luchas más recientes, principalmente las que están orientadas en el reconocimiento de las diferencias y la diversidad, se puede evidenciar un crecimiento en cuanto a la “humanización” de los derechos particulares, donde las mujeres, los indígenas, las personas que presentan alguna discapacidad, y otros grupos minoritarios ponen de sí para visibilizar sus derechos ante el resto de la sociedad. En este contexto niños, niñas y adolescentes también deben “luchar” y asegurarse un puesto en la agenda de derechos para sentirse legitimados por los otros. En el fondo, todos deberían luchar contra todos y sobreponer sus derechos ante los del resto. ¿Será ésta la fórmula correcta para legitimarnos y respetarnos los unos a los otros? ¿Será quizás la manera de respetar la diversidad? ¿Acaso de esta forma nuestros niños serán legitimados por el Estado o serán considerados en los tribunales de familia al momento de una resolución judicial?

Como llegar a este extremo, donde los Derechos Humanos son inherentes a todos los seres humanos, sin distinción alguna (nacionalidad, residencia, etnia, color,

religión, lenguaje, edad, sexo y cualquier otra condición). Todos los Estados tienen el deber de promover y proteger todos los Derechos Humanos. En esta misma línea, no se justifica la existencia de los Derechos del Niño o los Derechos de la Mujer, como segregación de la Declaración de los Derechos Humanos. Estas diferencias y quienes las sostienen “(..) no hacen sino lanzar sus derechos subjetivos como armas los unos contra los otros” (Habermas en Bustelo. E, 2007)

2. Interés Superior del Niño: Importancia e indeterminismo

“Aspiro a que estas reflexiones sean un manual para que los niños se atrevan a defenderse de los adultos en el aprendizaje de las artes y las letras, no tienen una base científica sino emocional o sentimental, si se quiere, y se fundan en una premisa improbable: si a un niño se le pone en frente a una serie de juguetes diversos, terminara por quedarse con uno que le guste más. Creo que esa preferencia no es casual, si no que revela en el niño una vocación y una aptitud que tal vez pasarían inadvertidas para sus padres despistados y sus fatigados maestros.”

García, M (1995)

La Convención sobre los Derechos del Niño (1990), plantea que todo humano desde su nacimiento hasta sus 18 años de edad, es considerado como “niño”, salvo que haya alcanzado antes la mayoría de edad. Plantea también el Interés Superior del Niño como todas las medidas que deben estar basadas en la consideración del interés superior del mismo. Esta, corresponde al Estado asegurar una adecuada protección y cuidado, cuando los padres y madres, u otras personas responsables, no tienen capacidad para hacerlo.

Asimismo, la Convención, hace referencia a la consideración primordial, que deben tomar en cuenta todas las instituciones públicas o privadas de bienestar social, los tribunales, las autoridades administrativas u órganos legislativos cada vez que sea preciso tomar una decisión en cuanto al bienestar del niño o niña.

Parafraseando a Cortés y Contreras 2001, El Interés superior del niño, no estaba plasmado como tal, sino que contemplaba las atribuciones de los padres sobre sus hijos. Gradualmente en el siglo XIX, los intereses y las necesidades de los niños fueron tomados en cuenta, de tal manera que fueron tomando forma en cuanto a ordenamientos nacionales relativos a la familia. Mediante este Interés,

llamado Superior, es que se busca garantizar ciertos intereses colectivos, como las normas sobre instrucción primaria obligatoria y el trabajo infantil.

Posteriormente los intereses colectivos por parte de los niños comienzan a obtener mayor importancia, se comienza a contemplar principalmente en materias de tutela o tuición de los niños. Dado que *los tribunales debían hacer del bienestar del niño o niña “la primera y principal consideración”* (Cortés, J y Contreras, C 2001), ya que, la Declaración de las Naciones Unidas, en 1959, se refiere a la necesidad de otorgar protección especial a los niños mediante diferentes medios, al promulgar leyes con este fin, el interés superior del niño sería la consideración primordial.

Cada vez que exista algún conflicto entre el interés superior del niño y uno de sus padres provocando que sólo pudiera resolverse el conflicto perjudicando a una de las partes, sería el interés del niño el que debiera prevalecer.

Siendo los artículos 9 (Derecho a no ser separado de sus padres), artículo 18 (ambos padres tienen obligaciones comunes en lo que respecta a la crianza y el desarrollo del niño), artículo 21 (adopción y responsabilidad de los Estados partes por velar el cumplimiento del interés superior del niño o niña) artículo 37 (privación de libertad) y artículo 40 (responsabilidad penal de niños) los que hacen referencia directa sobre el Interés superior del niño. Si bien, este interés es uno de los cuatro principios generales de la convención y como “principio” se estima que en la aplicación de esta, es un “principio rector-guía”, para dar cumplimiento de cada uno de los artículos que la componen. Hoy en día, el interés superior del niño, no se practica como se pensó en un principio. Dado que no cuenta con la determinación adecuada en cuanto a su contenido, su alcance y sus funciones. El documento no explicita cuándo y cómo hacer uso del interés superior del niño. Como esto, no se encuentra explícito, no existe un real compromiso por parte de los Estados partes por garantizar el cumplimiento de este principio fundamental. Muchas veces su *“(...) utilidad práctica es nula o mínima en el contexto actual de reconocimiento de derechos específicos para los niños y, en consecuencia llega a*

manifestarse que habría sido preferible no incluirlo en la convención” (Cortés, J. y Contreras, C. 2001). Puesto que, condiciona el goce y disfrute de los derechos a cada niño que se vea envuelto en eventuales conflictos con el interés superior.

Eduardo Bustelo (2007), afirma que el interés fue pensado como interés general o como interés común en el ámbito de lo político. Por lo tanto, no podemos constatar la contextualización de este principio. Sino más bien, podemos dar cuenta de la descontextualización en cuanto a su formulación, dado que existen tantas Infancias como niños en el mundo, cada uno con sus particulares diferencias e historias individuales. Entonces, cada niño, niña y adolescente con diferentes necesidades, carencias, culturas y demases, que dan cuenta de los intereses de cada uno y de sus familias.

Carlos Peña 1999, en Cortés y Contreras 2001, identifica el interés superior del niño como paternalismo, como oposición al principio de autonomía⁹. Peña considera la existencia de problemas por resolver la tensión entre autonomía y paternalismo en la convención. Si leemos los artículos mencionados anteriormente, los concernientes al interés superior del niño, podríamos concluir que este principio primordial es aquel que decide y define sobre la base del criterio adulto, dado esto, se comprende que el paternalismo está reconocido y justificado explícitamente en la Convención. El interés superior del niño, es definido por los adultos encargados de garantizar los Derechos de los niños, en realidad, el niño no interviene en las decisiones que se establezcan. El “mejor interés del niño” son los adultos ya que, en general, son éstos los que deciden y definen “lo mejor” y lo

⁹ Principio de autonomía: expresa capacidad para cumplir normas o reglas por sí mismo, sin la influencia de otros o de presiones. Este principio, hace referencia a uno de los principios fundamentales de la bioética, la que se conoce como rama de ética, y se ocupa de promulgar los principios que deberá observar la conducta de un individuo en el campo médico. También comprende problemas morales que se presentan cotidianamente se extiende a cuestiones como el “ser correcto y debido trato a los animales y el medio ambiente. Definición completa en <http://www.definicionabc.com/salud/bioetica.php>.

hacen, por supuesto, desde el poder¹⁰, poder que socialmente se atribuyen algunos por sobre los niños, puesto que estos se conciben como seres frágiles.

Vivimos en una cultura inmediata, donde todos los deseos o placeres se deben satisfacer de forma inmediata, entre menos tardemos en hacer las cosas y conseguir nuestros propósitos, mejor. El criterio adulto, piensa y actúa en función de lo que “supone” es lo mejor para el niño ahora. ¿Alguien pensará en lo que será mejor o adecuado para el niño en diez años más tarde?, ¿Pensarán las autoridades de tribunales si dicha resolución será la más adecuada o efectiva para el niño en cinco años más?, ¿El juez de menores reflexiona realmente en los efectos de cada una de sus decisiones concernientes al futuro de cada uno de los niños que se han visto envueltos en situación irregular?

¿Porque debería tomarse en cuenta al niño para tomar una decisión en cuanto a su bienestar? Pues el interés superior del niño no es más que el pleno disfrute y satisfacción de los derechos de ese niño, niña o adolescente que se ve envuelto en conflictos de bienestar.

Este principio consta de dos dimensiones que no podemos pasar por alto:

- *“La dimensión individual y casuística, referida a que cada niña, niño o adolescentes es diferente, según cada momento de su desarrollo, por lo que este interés debe traducirse en una decisión particular para cada persona menor de edad, tomando en cuenta sus necesidades particulares, momentos del ciclo vital que vive, las circunstancias que le rodean y los límites que establecen los derechos de los demás.*

- *La dimensión social implica que el interés superior se entienda como el principio que convoca una nación para la niñez y la adolescencia sean*

¹⁰ Weber define el poder como la “posibilidad de que una persona o varias realicen su propia voluntad en una acción en común aún contra la oposición de otros participantes en la acción”.

ubicadas como preferentes en la agenda política, priorizadas en la asignación de recursos y la prestación de servicios.

Este principio debe entenderse como la garantía para el cumplimiento de todos los derechos, eliminando la arbitrariedad, la discrecionalidad y la postergación de las prioridades de todo menor de edad por parte de las autoridades públicas o privadas y de las personas adultas". (Contreras, Mónica y otros, 2012)

Se espera que este principio cumpla funciones como ayudar a que el carácter integral de los Derechos de los niños, niñas y adolescentes sean reconocidos por las interpretaciones jurídicas; exigir que las políticas públicas prioricen los Derechos de la Infancia; permitir la prevalencia de los derechos sobre otros intereses; orientar a familias y al Estado en general en cuanto a las responsabilidades relativas de la Infancia.

Sin embargo, la indeterminación de este principio se expresa, ya que, no parece ofrecer orientaciones precisas para otorgar soluciones en casos determinados. Aunque, se puede defender variadas soluciones, las que pueden ser hasta contrapuestas frente a una misma situación. Pero cómo saber cuál es la más adecuada si en ambos casos se argumenta que se está aplicando el imperativo primordial que hace referencia al interés superior del niño.

Producto de que distintas personas otorguen una diferente priorización e importancia a los valores en juego hará que frente a situaciones idénticas se llegue a diferentes soluciones. Claro ejemplo de esto se da por las diferentes culturas, desde donde proceden diferentes significaciones e importancias para los mismos valores, ya sea el matrimonio, el trabajo o la educación.

El indeterminismo del principio del interés superior del niño permite también que nunca se esté completamente seguro de que al tomar una decisión

supuestamente con el objetivo de velar por el bienestar del niño, se aplique la regla del interés superior.

Para determinar el contenido de este principio, existen dos formas de operar señaladas por John Eekelar -por Alston y Gilmour-Walsh - en Cortés y Contreras (2001): un *Modelo objetivo* en el que adopta las decisiones se inspira en criterios y convicciones sobre las circunstancias que se consideran óptimas para el desarrollo del niño, y un modelo de *autodeterminismo dinámico*, en el que el niño interviene en las decisiones de modo de aportar al resultado. Para Eekelar la determinación de la decisión correcta en la aplicación del interés superior del niño debe combinar ambos modelos. Así combinando un modelo objetivo que dependerá de valoraciones respecto a las cuales existen diferencias y no podrá dar cuenta de experiencias individuales, dado que de este modo se hace indispensable el artículo 12 (expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño), la tensión entre autonomía y paternalismo sigue latente

3. Plano jurídico y Programas de “Apoyo a los Derechos del Niño”

“Yo, lamentablemente, no sé ver corderos dentro de las cajas. Tal vez soy un poco como las personas adultas. Debo haber envejecido”

(Saint-Exupéry, A. 1951)

El surgimiento de instituciones específicas de control en cuanto al cuidado de los niños, da inicio a la diferenciación que Ariès realiza en cuanto al tipo de Infancia que vive cada persona, considerada menor de edad, diferenciación que en cuanto al plano jurídico también ha tomado conceptualizaciones como “niños” y “menores”.

El descubrimiento de la infancia trajo aparejados dos fenómenos, su división entre niños y menores, según inclusión o exclusión en la familia, y la escuela, y la satisfacción o insatisfacción de sus necesidades básicas, y la traducción del reconocimiento de especificidad en su conceptualización como “incapaces” en el plano jurídico. (Cortes, C. y Contreras C, 2001)

Actualmente, contamos con el Código Civil, el que fue estructurado en el siglo XIX y que aún agrupa normas legales que permiten regular de forma unitaria la sociedad, en otras palabras es el documento jurídico que homogeneiza la conducta social y por lo tanto, opera sobre la conducta de las personas. Este documento legal incluye a los “menores” de edad en el “Código Civil de los incapaces”, específicamente en el artículo 1447, el que postula como absolutamente incapaces a los impúberes, mientras que los menores adultos cuentan con una incapacidad no absoluta, donde sus actos pueden tener valor en ciertas circunstancias y bajo ciertos aspectos, determinados por la Ley (2012). Estas normas están directamente relacionadas con la familia y los roles de los integrantes de esta, en este sentido y por muy retrogrado que suene, el padre es el único miembro de la familia plenamente capaz.

En cuanto a la regulación de los derechos entre padres e hijos, se regulan tanto los derechos como los deberes para los padres, y para los hijos solo los derechos. Como los niños pertenecen al ámbito familiar, el que es considerado como una esfera privada y regulada por la máxima autoridad, en este caso el padre, según Cortés y Contreras (2001). Se establece el derecho de corrección presente en el Código Civil, aunque hoy se dirige a ambos padres: artículo 234, explicita que los padres cuentan con la *“facultad de corregir a sus hijos, cuidando que ello no menoscabe su salud ni su desarrollo personal. Esta facultad excluye cualquier forma de maltrato físico y psicológico”* (Código Civil, 2012), incluso con el objetivo de “cuidar y proteger el bienestar” del niño podían solicitar al tribunal imponer la detención del hijo en un establecimiento correccional, siempre que este tenga menos de dieciséis años.

Si bien, lo anterior no ha sido modificado en el Código Civil, el Estado ha pasado a tomar un rol más activo en cuanto a la “incapacidad” del niño, actuando en pro de la protección de los niños. El derecho del padre a corregir y castigar “moderadamente” a los hijos subsistió hasta hace muy poco, suprimiéndose en la nueva ley de filiación la referencia al castigo. Puesto que no se puede responsabilizar a un padre como autor de parricidio, cuando su actuar no tuvo el propósito de provocar dicho resultado, sino más bien, intencionaba la corrección de su hijo en cuanto a la facultad que el artículo 234 le concierne como padre.

Lo anterior, como modificación se inserta desde la lógica social, donde masas sociales intervienen en pro del bienestar de los niños. Colectivamente refutan las contradicciones existentes entre el marco legal nacional y la Convención Internacional de los Derechos del niño, suponiendo que ambas deben aplicarse en garantía de los Derechos de los Niños. Puesto que estos son considerados sujetos “incapaces” ante el plano jurídico. Sin embargo, su “incapacidad” no es absoluta para cualquier niño, la “incapacidad” hace referencia a la “inimputabilidad” que el marco legal asigna a los niños, por no poder responsabilizarlos por los actos que cometieran en infracción a las leyes penales (Cortés y Contreras, 2001). Considerando imputabilidad plena a todo sujeto mayor de dieciocho años;

imputabilidad condicional a cualquier niño entre los dieciséis y los dieciocho años de edad; inimputabilidad absoluta a todo niño menor de dieciséis años.

Los niños que se encuentran en la brecha de la inimputabilidad, no son considerados en el marco del sistema penal, no obstante, los efectos que se desprenden de esta brecha diferenciadora suelen ser bastante complejos. Puesto que, a criterio del juez de menores *“es posible aplicar medidas restrictivas o privativas de derechos que constituyen el equivalente de penas”* (Cortés J. y Contreras, C. 2001). Si bien, la inimputabilidad excluye la posibilidad de respuesta penal, determina la sujeción a instituciones de protección de los niños. La inimputabilidad es considerada justificación suficiente para declarar al niño como *“objeto de protección y receptor de políticas asistencialistas”*, entonces, la protección se ejerce directamente sobre el niño, en reemplazo del poder del padre por el del Estado, expresándose incluso con la internación en alguna institución por períodos prolongados de tiempo.

Chile cuenta con variadas redes de apoyo, organizaciones, programas y fundaciones que pretenden proteger los derechos de la Infancia integralmente, apoyando y acompañando el desarrollo personal de cada niño posibilitándoles crecer como personas felices, dignas y con oportunidades para desarrollarse integralmente en su vida.

Sin embargo, los procedimientos judiciales en torno a los niños infractores de leyes, las atribuciones del juez de menores, las medidas de protección y las instituciones de apoyo a los niños trabajan bajo la lógica jurídica de que el niño es considerado como un sujeto *“incapaz”*, como sujeto de protección, dada su fragilidad y discernimiento, con el que socialmente es caracteriza la Infancia.

Contamos con el Servicio Nacional de Menores (SENAME) este, es un organismo perteneciente al Ministerio de Justicia de Chile, creado por el Decreto de Ley N°2465 (1979). Su función es colaborar al sistema judicial protegiendo los

Derechos de niños, niñas y jóvenes que han sido derivados directamente por los Tribunales de Familia, vale decir, se encuentran judicializados.

Su función institucional es *“Contribuir a la promoción, protección y restitución de derechos de niños, niñas y adolescentes vulnerados/as, así como a la responsabilización y reinserción social de los adolescentes infractores/as de ley, a través de programas ejecutados directamente ó por organismos colaboradores del servicio.”* (SENAME, 2015).

SENAME se encuentra posicionado con el fin de lograr metas determinadas, realizando acciones estratégicas para cumplir su misión. Algunos de los objetivos estratégicos que la institución propone son los siguientes:

- *“Restituir y/o reparar los derechos de los niños/as y adolescentes vulnerados en sus derechos por medio de prestaciones de protección.*
- *Reinsertar socialmente a adolescentes imputados/as y/o condenados/as conforme a estándares definidos por la Ley 20.084.*
- *Promover los derechos y prevenir la vulneración de los mismos para niños/as y adolescentes.*
- *Supervisar tanto el cuidado de los niños/as y adolescentes atendidos en la oferta del servicio, como a su vez hacer uso eficiente de los recursos disponibles, a fin de mejorar la calidad de las prestaciones dando cumplimiento a los estándares establecidos por el servicio, en concordancia con mandatos legales aprobados por el Estado de Chile.*
- *Adecuar continuamente la oferta dedicada a la atención de niños, niñas y adolescentes vulnerados/as en sus derechos y la rehabilitación de adolescentes que han infringido la ley, a fin de adecuarlas a las políticas nacionales e internacionales sobre la materia y mandatos legales aprobados por el Estado de Chile, en conformidad a estándares de calidad.”*
SENAME (2015.)

Tanto SENAME como otros programas surgieron como apoyo a los derechos del niño, desde un principio y constantemente han ido batallando contra las vulneraciones de derechos, la violencia y cualquier otra práctica que intervenga en el desarrollo integral de los niños.

Es preciso señalar que la Ley N° 20.286 (2008) “(..) *introduce mejoras orgánicas y procedimentales a la Ley N ° 19.968 que crea los Tribunales de Familia*”. *Ministerio de Justicia (2015)*. Estas intervienen en diversas materias relacionadas con el desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes, entre las cuales destacamos:

- *“Cuidado personal de los niños, niñas y adolescentes.*
- *Régimen comunicacional.*
- *Aquellos asuntos en los cuales estén involucrados niños, niñas o adolescentes y que se encuentren gravemente vulnerados o amenazados sus derechos.*
- *Aquellos asuntos en los cuales se le imputen faltas a mayores de catorce años de edad y menores de dieciséis años de edad, y los cometidos por adolescentes mayores de dieciséis y menores de dieciocho años de edad, que se encuentren contempladas en el inciso tercero del artículo 1º de la ley 20084.*
- *Causas relativas al maltrato de niños, niñas o adolescentes.*
- *Asuntos entre los cónyuges relativos a sus asuntos patrimoniales y de bienes familiares; separación judicial de bienes; declaración, constitución de derechos y desafectación de bienes familiares.*
- *Acciones de separación, nulidad de divorcio. Actos de violencia intrafamiliar; aquellos que la ley encomiende a dichos tribunales.”*
Ministerio de justicia(2015)

Existen instituciones de apoyo a los derechos del niño y protección de estos, que cuentan con diferentes centros, donde acogen a niños en situación irregular ante el plano jurídico, uno de estos es SENAME, uno de los tantos que, han presentado

variados cuestionamientos en relación a las acciones o medidas utilizadas para llevar a cabo la labor a diario, de manera tal, que se pone en tela de juicio la garantía de los Derechos de los Niños dentro de los recintos, sobre todo en aquellos que cuentan con regímenes semi cerrados, o cerrados, donde los niños muchas veces no disfrutaban de un trato favorable.

Niños, niñas y jóvenes que no están en sus hogares, con sus familias por encontrarse en situaciones irregulares, en las cuales, sus derechos no estaban siendo garantizados, y que fueron acogidos por un centro de apoyo a la Infancia, que tiene como misión velar y garantizar el derecho de los niños, protegiendo su integridad y desarrollo personal. Debieran al menos sentirse protegido.

En cuanto a lo penal, se han construido medidas que *“pretendiendo la protección de los niños no hacen sino aplicar penas disfrazadas”* (Cortés, J. y Contreras, C. 2001), las que se aplican sin garantía alguna de que el niño las resista o pueda defenderse. La Convención declara que los niños merecen un cuidado especial, por lo tanto un trato diferenciado, en este sentido, tienen derecho a un sistema penal de responsabilidad especial, diferente al de los adultos, lo especial de esto, no puede ser otra cosa que una respuesta respetuosa por parte del Estado y de la sociedad en general, donde se vele por una protección adicional, la que debe ser menos dura, menos violenta, menos destructiva, y menos rígida que la respuesta penal de adultos como lo postulan Cortés y Contreras (2001).

He aquí una de las tantas contradicciones existentes en la lógica jurídica. El niño es comprendido como un sujeto frágil, al que hay que proteger y velar por sus cuidados especiales, sin embargo, al infringir una ley o encontrarse en situación irregular bajo una institución pública o privada, se le aplican castigos tan o más duros que a un adulto infractor de ley. Como Cortes y Contreras (2001), consideramos una refutación en cuanto a las normas de la Convención de los Derechos del Niño. *“El problema es que, aprobando de palabra esos principios, una sociedad puede seguir siendo tremendamente desarticulada, injusta y proclive a transgredir esos mismos principios que postula”* (Giannini H, 2009)

Si los niños fueron “rescatados” de sus esferas familiares para lograr su bienestar, ¿Esto se cumple realmente? ¿Quién lo garantiza? Aquellos adultos a cargo del bienestar de esos cientos de niños que componen las instituciones y los programas colaboradores, cuentan con las herramientas necesarias para apoyar y acompañar el proceso de desarrollo integral a niños carentes de vínculos afectivos, con dificultades de relaciones interpersonales y vulnerados en sus derechos tanto por violencia explícita, exclusión social, abandono familiar y otras.

“Los Estados Partes adoptarán todas las medidas administrativas, legislativas y de otra índole para dar efectividad a los derechos reconocidos en la presente Convención. En lo que respecta a los derechos económicos, sociales y culturales, los Estados Partes adoptarán esas medidas hasta el máximo de los recursos de que dispongan y, cuando sea necesario, dentro del marco de la cooperación internacional”. (Declaración sobre los Derechos del Niño, 1990). Nótese: Los estados miembros deben cumplir con el “máximo de recursos posibles”. Para cumplir con los objetivos de la Convención.

El goce y disfrute de los Derechos debe ser fiscalizado por algún agente de la calidad de estos, que evidencie las condiciones de vida, de tratos y labores asignadas a cada uno de los niños en cada una de las instituciones. Con el objetivo de que el Estado garantice y realmente vele por la protección de los Derechos de los Niños, además de cumplir con los objetivos que cada programa o institución propone, siempre y cuando estos sean viables. De tal forma que la lucha por proteger la integridad de la Infancia en su máxima expresión siga adelante y con ello ganar el respeto por la diversidad y así respetar los Derechos Humanos sin distinción alguna, no como lo hace la Convención de los Derechos del Niño, distinguiendo a estos sujetos por su edad cronológica.

Estamos frente a una crisis del modelo jurídico en práctica o quizás nos referimos a algo más profundo que surgió a nivel social y cultural como producto de las normas jurídicas y las prácticas sociales para dar cumplimiento a estas normas.

Las instituciones podrían focalizar su atención en la raíz de los problemas de vulneración, mirando más allá de la atención y promoción de la rehabilitación de niños, atacando las problemáticas desde sus orígenes, combatiendo la vulneración de los derechos, mediante la educación desde el respeto por la diversidad. Esta forma de instruir a las familias debe llevarse a cabo dentro de lo posible en conjunto padre e hijos, donde los aprendizajes se adquirieran a través de experiencias reales como familias.

CAPITULO III. Diseño Metodológico

Se entiende por investigación a la actividad humana orientada a la adquisición u obtención de nuevos conocimientos, con la necesidad de resolver ciertos problemas que aquejan a los sujetos investigadores.

En la investigación científica encontramos dos tipos de enfoques metodológicos: cuantitativo y cualitativo, siendo el segundo el que está a la base de nuestra investigación. Esta tiene como finalidad la descripción y comprensión interpretativa de un fenómeno, mediante el entendimiento profundo de este y sus posibles cualidades, por lo que su mirada es holística, de naturaleza flexible y evoluciona a lo largo del proceso investigativo. La relación que establece entre el problema de investigación y la naturaleza de este, es de modo multidireccional, basado en la estrategia deductiva-interpretativa ya que, toma en cuenta los variados factores que inciden en el fenómeno de estudio.

A la luz de nuestra investigación podemos dar cuenta de la participación de los investigadores de un enfoque cualitativo, mediante la interacción con los sujetos de estudio, esto con el objetivo de comprender y analizar tanto a los sujetos y al fenómeno de estudio desde la perspectiva propia de los involucrados, apartándose de creencias y prejuicios.

Para llevar a cabo la investigación y los objetivos propuestos se utiliza la estrategia investigativa: *Relatos de vida*, la cual "(...)es sincera en tanto no busca dar una ilusión de verdad o certeza, sino que acepta la incertidumbre e impredecibilidad de la vida, sin pretender que seamos seres epistemológicamente objetivos cuando somos ontológicamente subjetivos." (Cornejo, M - Mendoza, F - Rojas, R, 2008).

Decidimos investigar bajo esta metodología, puesto que, mediante los *Relatos de vida* es posible evidenciar las experiencias y perspectivas de los niños en contexto escolar y lograr conocer, reconocer, identificar y comprender los significados que tanto estudiantes como docente construye entorno a la infancia.

Para llevar a cabo el proceso investigativo se realizarán cinco relatos de vida, cuatro pertenecientes a estudiantes de segundo básico cuyas edades fluctúan entre 7 y 10 años, una profesora de educación regular básica, quien cumple el rol de profesora jefa del curso. Estos actores pertenecen a un colegio municipal de la comuna de Lo Prado.

La cantidad de relatos de vida de los estudiantes esta sujeto a las diversas Infancias que se pueden apreciar en un contexto escolar, aun cuando los sujetos pertenecen a un mismo espacio físico, el que concierne al curso Segundo Básico. De esta manera comprender la significación de la Socioafectividad de manera de considerar la subjetividad de cada uno de los narradores dada la existencia de tantas Infancias como niños en el mundo. Del mismo modo el relato de la profesora tiene relevancia en cuanto al rol pedagógico que cumple a diario como agente transformador, siendo esta quien acompaña el desarrollo integral del los estudiantes

Estudiantes como profesores son de gran importancia en el desarrollo de la infancia y se relacionan de forma permanente en la construcción de la misma. La visión de los niños nos devela la importancia desde la infancia, la perspectiva del docente nos da indicios de cómo ésta se construye desde el adultocéntrismo y asimismo cómo llevó a cabo este proceso, para así tener una visión propia de la significación de la infancia.

Puesto que el proceso de nuestra investigación se lleva a cabo desde la epistemología hermenéutico-crítica, esto, dada la articulación de las dimensiones tanto históricas como culturales del sujeto y/o fenómeno de estudio, se posiciona desde el enfoque cualitativo-hermenéutico por tanto se define de tipo descriptiva, ya que, mediante entrevistas semiestructuradas como instrumento investigativo con preguntas abiertas gatilladoras, las que recogen los temas a tratar a lo largo de la entrevista. El orden de las preguntas dependerá de cada situación y abordaje de los temas considerando las que se estimen oportunas y los términos que se

crean convenientes con la intención de generar la conversación de manera sincera y espontánea con los actores, ya que, mediante esta metodología es posible interpretar la significación de la Socioafectividad en el desarrollo de la infancia desde los derechos, esto a través de categorías a posteriori, mediante el análisis de cada relato y las reiteraciones y discrepancias en los mismos.

Estas preguntas guías han sido creadas según las características de los actores a los cuales va dirigida. Si bien, la naturaleza de estas preguntas gatilladoras es iniciar el acercamiento del sujeto al mundo de las vivencias en las cuales se quiere investigar, también es cierto que suelen ser sugerentes en la intención de abrir caminos a la sensibilidad frente a los temas y construir junto al sujeto un clima de confianza muy propicio en este tipo de investigaciones.

A continuación se presentan las preguntas divididas en aquellas que van dirigida para los estudiantes y las dirigidas para la profesora, las que se diferencian en los términos que se utilizan para generar las interrogantes y restringir la dificultad de las mismas.

Además es preciso señalar que los relatos serán confidenciales resguardando el anonimato y/o cambio de nombres según desee el entrevistado.

Estudiantes:

1. ¿Qué es lo mejor de ser niño (o niña)?
2. ¿Cómo sabes que eres un niño (niña) y no un adulto?
3. ¿Sabías que los niños tienen derechos?
4. ¿Qué cosas te han ocurrido en la niñez que te han gustado mucho?
5. ¿Qué cosa de las que te han ocurrido cambiarías?
6. ¿Cómo te sientes cuando estas con adultos como tus padres, los profesores y otros adultos?

Profesora

1. ¿Qué es para usted la infancia?
2. ¿Qué acontecimientos marcaron su infancia?
3. ¿Cuándo comprendió que había finalizado su infancia?
4. ¿En qué ocasiones siente que revive su infancia?
5. ¿Qué es lo positivo y lo que más le gustó de ser niña?
6. ¿Qué es lo que más le gusta de la infancia?
7. ¿Qué es lo que más valora de trabajar día a día junto a niños y niñas?
8. ¿Qué cambiaría, si pudiera, de su infancia y la de los estudiantes?
9. ¿Qué cosa de las que le han ocurrido cambiaría?
10. ¿Cuáles han sido los momentos más felices de su vida?
11. ¿Cuál es el momento más triste de su vida?
12. Hábleme de sus mejores momentos o vacaciones o navidades en familia.
13. ¿Usted ha visto situaciones de vulneración de derechos dentro del contexto escolar?

1. Operacionalización de las preguntas “gatilladoras”.

Este procedimiento solo tiene fines organizativos para las tesis, por dicho motivo es que se exponen a este nivel, sin embargo, es necesario señalar que no guardan un carácter direccional o normativo, que implique rigidez, frente al desarrollo de las conversaciones.

- Estudiantes

Objetivos	Tópicos	Consigna	Preguntas
Conocer la valoración que sostienen los actores educativos respecto a las vivencias en la infancia	Infancia	Lo que me gusta de ser niña...	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué cosas te han ocurrido en la niñez que te han gustado mucho? • ¿Qué es lo mejor de ser niño (o niña)? • ¿Cómo sabes que eres un niño (niña) y no un adulto?
Identificar el conocimiento que sostienen los sujetos sobre los derechos propios de la infancia.	Derechos	Mis derechos...	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Sabías que los niños tienen derechos?
Reconocer la importancia que le atribuyen los actores al		<p>Quien soy...</p> <p>Soy distinta a</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué cosa de las que te han ocurrido cambiarías? • ¿Cómo te sientes

desarrollo de la infancia en contextos promotores de la Socioafectividad	Socioafectividad	los adultos... Lo que no me ha gustado de mi vida...	cuando estas con adultos como tus padres, los profesores y otros adultos?
--	------------------	---	---

- Profesora

Objetivos	Tópicos	Consigna	Preguntas
Conocer la valoración que sostienen los actores educativos respecto a las vivencias en la infancia	Infancia	Mi infancia...	¿Qué es para usted la infancia? ¿Qué acontecimientos marcaron su infancia? ¿Cuándo comprendió que había finalizado su infancia? ¿En qué ocasiones siente que revive su infancia?
Identificar el conocimiento que sostienen los sujetos sobre los derechos propios de la infancia.	Derechos		¿Usted ha visto situaciones de vulneración de derechos dentro del contexto escolar?
Reconocer la importancia que le atribuyen los			¿Qué es lo positivo y lo que más le gustó de ser niña? ¿Qué cosa de las que le han ocurrido cambiaría?

actores al desarrollo de la infancia en contextos promotores de la Socioafectividad	Socioafectivid ad	Quien soy... Recuerdo que...	¿Cuáles han sido los momentos más felices de su vida? ¿Cuál es el momento más triste de su vida? Hábleme de sus mejores momentos o vacaciones o navidades en familia.
--	----------------------	---	---

2. Procedimiento de análisis.

Las entrevistas realizadas se transcribieron en primera persona, a partir de las grabaciones realizadas en audio, luego de las entrevistas se procedió a elaborar los relatos, los cuales en seguida fueron validados por los actores, se analizó e interpretó el decir de los sujetos, desde la perspectiva de Infancia, Socioafectividad y Derechos. Para ello se ha respetado la privacidad de los niños y niñas bajo el anonimato de estos, con el fin de proteger la vida privada bajo el marco de la legalidad.

Una vez obtenidos los relatos de vida de los niños, niñas y profesora se transcribieron, con el fin de “ir distinguiendo, separando y priorizando elementos de los discursos vertidos en entrevistas individuales (...) de tal manera de poder reconocer y diferenciar los tópicos y lugares comunes que aparecen en los dichos de los sujetos convocados”. (Echeverría, G., 2005: 10) a partir de lo anterior se elaboraron las categorías de análisis, las que están compuestas de tópicos, los que a su vez están compuestos de unidades del texto.

Para llevar a cabo los relatos de vida, se realizó una codificación y transcripción de cada una de las entrevistas, de donde surgieron tópicos que permiten la fluidez de cada relato.

El contenido de cada uno de los tópicos esta compuesto por textualidades propias, extraídas de las entrevistas, este contenido construye un relato, el que se elaboró desde una escritura en primera persona, considerando las características propias de narración de cada sujeto de estudio de manera fluida.

“El proceso de codificación fragmenta las transcripciones en categorías separadas de temas, conceptos, eventos o estados. La codificación fuerza al investigador a ver cada detalle, cada cita textual, para determinar que aporta al análisis”
(Fernández L, 2006)

El aporte para el análisis se traduce en categorías y subcategorías emergentes, es decir, que surgen de forma natural en las narraciones y discurso propio de los

entrevistados. Las categorías son aquellos temas, vivencias y/o experiencias que tienen una constante dentro de los relatos, del mismo modo, si existiera algún tema que no posee esta incidencia en los relatos, pero que por su relevancia puede constituir una categoría. Por su parte las subcategorías son unidades de análisis que se encuentran en las categorías, en ellas es posible analizar un tema dentro de una generalidad aun mayor que por su relevancia o constante dentro de los relatos constituye una categoría.

Por lo tanto, los tópicos son parte de la estructura de la narración, para dar mayor entendimiento y fluidez de la misma, en cambio las categorías y subcategorías pertenecen a los análisis.

Los relatos de vida, fueron validados por cada uno de los sujetos de estudio, los cuales revisaron y en algunos casos solicitaron modificaciones de las narraciones, para finalmente autorizar el instrumento elaborado

El análisis propiamente tal se origina cuando ya validados por los actores, los relatos son leídos y releídos por las investigadoras con el fin de reconocer en su contenido las mayores reiteraciones y las similitudes entre los relato de los diferentes actores. También se realizó una consideración a aquellos elementos vivenciales del relato que surgieron aisladamente en algunos de los actores.

Es así como “El análisis de contenido se efectúa por medio de la codificación, es decir, el proceso en virtud del cual las características relevantes del contenido de un mensaje se transforma a unidades que permitan su descripción y análisis precisos”. (Hernández Sampieri, 2003: 413). La información que se obtuvo de los relatos de vida es tan genuina como impredecible, por ello se establecieron categorías de análisis a posteriori, puesto que el contenido se cimentó luego de conseguida la información.

Las categorías y subcategorías son las siguientes:

Profesora:

1. **“La falta de afecto yo la encuentro patético, terrible...”**
2. **“Ellos no valoran la infancia de los niños”.**
3. **“Cuando dejé de ser niña”.**

Estudiantes:

1. **Me quiere mucho, poquito, nada.**
2. **“Cuando los adultos se enojan”.**
 - *“No me gusta, pero ellos si pueden”*
 - *“No he escuchado qué son los derechos”*
3. **“Al ser niño podemos...”**
 - Mi familia; mi mamá y mi papá
 - ¿Cuándo dejamos de ser niños?
4. **Mi aprendizaje termina cuando todos hemos aprendido lo mismo.**

CAPITULO IV. Capítulo: Análisis e interpretación de la información.

A continuación se presenta el análisis. Este se realizó por medio del levantamiento de categorías emergentes.

Los análisis de la profesora y estudiantes, se presentan de manera diferenciada, puesto que si bien se hace alusión a los mismos temas, se posicionan de diferentes perspectivas.

Profesora:

1. La falta de afecto, yo la encuentro patético, terrible...

A través de la lectura realizada a la profesora -en adelante P.1- fue posible evidenciar que su discurso es validado por si misma a través de la conducta de otros, presentando un pensamiento autoritario, por tanto, no considera que frente a una situación puedan existir distintas perspectivas, dado esto: *“se naturaliza así un orden social por medio de estructuras objetivas y subjetivas... que funcionan con su propia lógica interna en los campos, y particularmente en el de la infancia,”* (Bustelo, E. 2007)

Es por esto que, el discurso evidenciado da cuenta de sus propias significaciones, las cuales funcionan desde sus propias concepciones, creencias culturales y morales. Siendo la conducta de otro lo que valida su perspectiva, lo cual se confirma en el siguiente apartado:

“La inocencia es parte de la infancia, pero estos niños no la tienen, la sexualidad es muy explícita; el otro día vi a dos “maricones” en el metro, que terrible!, (...) yo no estoy en contra de ellos, tu puedes tener tu polola y yo ningún problema, pero andar ahí para que todos te miren. . para qué si no es necesario.” (P.1)

Entre las creencias culturales y morales que construyen su propio paradigma y forma de pensar y ver el mundo, el amor explícito – se caracteriza por el contacto físico amoroso- genera una forma de agresión y amenaza. Esto se cimienta en el

contexto histórico y cultural en el cual se desarrolló su propia infancia, en donde el amor explícito forma parte de la intimidad personal y de las relaciones de pareja, siendo el sexo el principal factor gatillante.

Para la profesora el vínculo Socioafectivo supone un tipo de relación materno filial, el que se basa en la comunicación y amor implícito, en donde el acto de fortalecimiento del lazo se basa en la protección, no así en otro tipo de relaciones amorosas, donde el contacto físico manifiesta amor explícito, lo cual da cuenta en la cita anterior “el otro día vi dos maricones” contraponiéndose con el siguiente apartado:

“Yo a mi hija la tomaba, la tocaba, estaba con ella, no haciéndole las cosas, pero ella siempre me tenía ahí, yo acomode mi trabajo para estar siempre con ella.” (P1)

Desde la maternidad la profesora comprende que durante el período de la infancia, entre los 0 y 18 años el niño o niña recoge la información proveniente del ambiente para su desarrollo de manera integral, adoptando las conductas de este.

Siendo las carencias afectivas evidenciadas en su relato, la relación fraternal da cuenta de una ruptura relacional, donde el distanciamiento físico y comunicacional son los factores que caracterizan esta carencia o falta de afecto “(...) *el problema de mi hermana fue una separación mala, yo siempre pensé que íbamos a estar las dos, porque siempre con su hermana uno se apoya en lo que sea, pero eso es lo que uno se proyecta*” (P.1)

En donde el quiebre relacional influye de manera directa en la Socioafectividad, evidenciando la necesidad de restituir el lazo fraterno, ya que, este permite la estabilidad, no así en este caso, en donde “*La carencia afectiva (...) se manifiesta por una actitud de reasegurarse de la existencia permanente del afecto del otro y así sentirse seguro*”. (Familia nova-Schola. s.f.).

Dado este quiebre, y la visualización de la relación fraternal existiendo posibilidades de restituir el lazo, la profesora enfatiza en lo negativo de la

situación, puesto que *“uno siempre valora más lo malo (...) entonces uno se queda sola”* (P.1), en este sentido, es posible observar el carácter negativo que se posiciona en esta situación, donde el quiebre comunicacional asegura una relación socioafectiva, en donde el rol de las emociones entra en juego, manteniendo un sentimiento presente de la ruptura relacional, siendo este el que las une.

Sin embargo, *“El recuerdo que me hace sentir más triste es cuando murió mi madre el verla agonizar durante 10 horas”*. (P1)

Dado lo anterior, es posible evidenciar, la posibilidad de restituir el lazo fraterno y poder de este modo alcanzar la armonía emocional, lo cual no es posible restituirlo en la relación materno-filial.

Podemos analizar que el duelo se encuentra presente en variadas ocasiones a lo largo del relato, siendo este hecho el que afecta profundamente la estabilidad emocional.

El soporte afectivo cumple un rol fundamental en las relaciones sociales, de manera tal, que cuando este se encuentra debilitado es posible verlo reflejado en las relaciones socioafectivas que la persona mantiene con su entorno más próximo.

2. “Ellos no valoran la infancia de los niños”

Esta se realiza desde una construcción por parte del sujeto de investigación, quien percibe al niño o niña cimentado o guiado por un adulto, siendo la familia y aquellos que la componen el principal agente de socialización. *“El aprendizaje, se realiza sobre todo por imitación de los adultos y en primer lugar de los propios padres, produce la transmisión y la misma continuidad de la cultura”.* (Trisciuzzi, L. s.f). La familia no es solo importante en el proceso de socialización, debido a que no se puede segmentar las relaciones familiares solo en construcciones sociales, ya que, el componente Socioafectivo juega un rol protagónico en el desarrollo de la infancia por lo tanto, de la familia, lo cual se desenvuelve en un contexto social, político y económico. Lo anterior se evidencia en el relato con las siguientes palabras: *“La infancia es un período en que la imagen del adulto es importante, porque sin adultos, no sé, no hubiera vivido sin mis padres (...). Los adultos de la familia son los pilares a seguir”.* (P1).

En palabras de la profesora existe un cambio radical en el actual desarrollo de la infancia, debido a la carencia de las figuras paternas, independiente de la construcción de estas, sino de la importancia que la profesora menciona que es el ver a los padres y/o tutores como pilares fundamentales en la construcción y desarrollo de la infancia bajo el contexto familiar.

“(..) la infancia es privada de su propia identidad más profunda, manipulada por la sociedad y reducida también a ser cada vez más breve”. (Trisciuzzi, L. s.f).

Cada cambio paradigmático ocurre desde los actores sociales, ya que, estos son parte de la conformación y construcción de la infancia, por lo tanto, esta se transforma con el paso generacional de los actores, dado que la sociedad y su actividad suele ser dinámica, pues las construcciones están en constante transformación. He aquí las perspectivas colectivas e individuales de cada sujeto basado principalmente en las experiencias vividas como tal.

“A diferencia de la infancia de hoy es demasiado falta de afecto (...) las mamás mientras menos estén con los hijos, mejor, entonces esa falta de afecto yo lo encuentro patético, terrible. Yo creo que esto hace diez años atrás, esto empezó a cambiar”. (P1)

El cambio antes mencionado da cuenta de la representación que la profesora le atribuye a las relaciones socioafectivas y la importancia de estas en el desarrollo de la infancia, existiendo un cambio paradigmático, el que influye directamente en la infancia justificado por lo antes descrito- la falta de afecto explícito y el surgimiento de una nueva infancia dadas las circunstancias sociales y políticas- siendo así su visión respecto a la infancia desde una mirada adultocéntrica.

3. “Cuando deje de ser niña”

“Acabó mi infancia cuando a los 14 años, parece, porque mi madre cocía entonces yo empecé a ayudarle a hacer las costuras y me olvide de los amigos y empecé a trabajar, claro que le ayudaba a pegar botones”. (P. 1)

Existen mecanismos biopolíticos que controlan las relaciones de dominación en la infancia uno de ellos es la pobreza, en donde, el niño es un sujeto dominado, ya que, no posee riquezas, cuando el niño comienza una vida “laboral” rompe este esquema y este sujeto que es parte de un todo, pero que a la vez se encuentra excluido pasa a tener un rol más activo, en donde pierde una de las características principales de la infancia, la no producción de bienes materiales y económicos, los que permiten una participación política. Por lo tanto, deja su posición como sujeto de derechos, transformándose en un sujeto de deberes, en tanto, el componente etario deja de ser importante. *“Digámoslo sin eufemismos: analizar el hecho social del ser pobre o, más particularmente, la situación de la infancia pobre, sin relacionarlo con los procesos económicos de concentración de ingresos, riqueza y poder, es como trabajar por y para su reproducción”. (Bustelo. E. 2007)*

“Los niños ya no tienen infancia, no, porque tu escuchas que a los 6 años ya andan pololeando, que ya tienen polola, les quitaron la infancia, y si tú les preguntas, yo creo que la mayoría ya ha visto relaciones sexuales, y si no las ha visto las ha escuchado, no tienen inocencia que es lo que había antes”.

(P1)

Dado lo anterior podemos visualizar dos perspectivas que dan cuenta de la pérdida de la infancia, por parte de la profesora: La primera atribuye al inicio de la vida laboral o trabajo infantil anteriormente descrito y la segunda corresponde a las experiencias cercanas en cuanto al acto sexual. Debido a la pérdida de la inocencia del niño o niña, siendo la inocencia lo que caracteriza esta categoría social, principalmente diferenciando a los niños de los adultos. Esto claramente a luz de la perspectiva que se presenta en el discurso de la narradora. *“Es triste ver que cada día se deja antes de ser niño, cada generación tiene más prisa por crecer que la anterior y cada vez con más precocidad el niño mira su cuerpo y se da cuenta de que está desnudo.”* Titos, Milagros (s.f)

Al igual que la profesora, la autora da cuenta de la pérdida de la infancia con la llegada de la autoexploración del propio cuerpo y asimismo la adopción pudorosa en la imagen del cuerpo, donde el niño se avergüenza de sus genitales como tema tabú. Lo que socialmente se ha ido construyendo y los niños en su socialización con el mundo han adquirido ciertas actitudes frente al tema sexual.

De la misma forma las actitudes presentan transformaciones en cuanto a las responsabilidades acogidas por los niños, en el caso del trabajo, se opta por este dejando atrás los intereses reales de los niños y niñas, ocurriendo así también con el inicio a la vida laboral y pérdida de la infancia por parte de la profesora.

“Tristemente la edad no perdona y lógicamente arrasa con todo lo material, muere la piel tersa, los ojos despiertos, el color y vigor del cabello, la energía y vitalidad”. Titos, Milagros (s.f)

Estudiantes:

1. Me quiere mucho, poquito o nada...

El niño luego de haber estado en el vientre de su madre sale al mundo exterior en donde trata de sobrevivir entre la sociedad y ambiente en el cual se va a ir desarrollando, para que esto ocurra, son fundamentales la presencia de tres aspectos: psicológicos, biológicos y sociales; los cuales interaccionan unos con otros en cada individuo. La vida afectiva es el conjunto de estados y tendencias que el individuo vive de forma propia e inmediata, lo que se conoce como subjetividad e influyen en toda su personalidad y conducta lo que se ve reflejado durante su trascendencia, especialmente en su expresión, es decir, en la manera de comunicarse con los demás, y que por lo general se distribuyen en términos duales, como placer-dolor, alegría-tristeza, agradable-desagradable, atracción-repulsión, como fue descrito en los antecedentes.

El soporte afectivo en la infancia son aquellas manifestaciones de expresiones físicas y verbales que se enuncian a los niños, expresiones que por cierto son emociones combinadas con el pensamiento dando paso a sentimientos, y es ahí donde el cariño, los besos y abrazos son fundamentales percibido por los niños y niñas desde los padres o tutores, claramente no quedan excluidos los hermanos, tíos, profesores o cualquier otro tipo de relación cercana que sea parte de su diario vivir.

“(...) ser afectivo proporciona a los miembros del grupo familiar indicadores significativos de autovaloración...” (Pi Osoria A, y Cobián A. 2009)

Explicitado lo anterior podemos extraer de los distintos relatos de vida de los estudiantes, citas en donde los niños mencionan explícitamente sus soportes afectivos, los cuales son de significación para su desarrollo en esta etapa de su vida y analizar cuál es su base afectiva familiar y social.

“Yo duermo con mi hermano menor porque él me extraña si no estoy con él, le gusta dormir conmigo aunque yo la verdad, no duermo muy bien. Me gusta ser sociable y cariñosa con las personas que me dan amor.” (Sofía, 8 años)

Se puede evidenciar que la niña es un soporte afectivo como hermana “mayor” para su hermano, entregando una manera fraternal de apego en el que ella está dispuesta a conceder, como expresión de amor, aunque no pueda dormir muy bien, lo ejecuta para que su hermano no la extrañe al dormir, esta expresión de amor explícito:

“(..) favorece la función de identificación e incluye toda una gama de emociones, sentimientos y vivencias en general, que aparecen y se desarrollan en el proceso interactivo entre los integrantes (...)” (Pi Osoria A, y Cobián A. 2009)

Este vínculo que realiza Sofía incondicionalmente, es una muestra de afecto evidente en donde se potencia la hermandad y por sobre todo el amor, de querer que su hermano no sienta la sensación de abandono por parte de ella, claramente esto demuestra que la niña ha protagonizado dicha sensación y trata de resguardar a su hermano de la misma.

Los niños necesitan que se les dedique tiempo, no basta solo con verlos, sino que además exista interacción, una sonrisa, un juego, una caricia, un cuento, un elogio, una mirada, demostrando que como niños mantienen una necesidad de sentirse queridos y comprendidos, además de compartir sus impresiones con los demás y que mejor que sea mediante el juego, debido a que es el lugar en donde ellos mayoritariamente demuestran lo que sienten y piensan de manera implícita.

“también juego con mi papá, voy a verlo todos los fines de semana, un día fui a verlo y jugamos en la plaza (...) la pasamos muy bien” (Sofía, 8 años).

Que mejor manera de potenciar el soporte afectivo, como se explicita en la siguiente cita:

“Lo que sí me gusta de los adultos es que a mi mamá le puedo dar besitos y ella también me da a mí, ella trabaja y llega a las 7 de la tarde(..)” (Angélica, 7 años).

A pesar de que la madre debe trabajar, Angélica sabe que cuando llega su madre le muestra a través del cariño físico su amor, y esta expresión representa ser lo más significativo para su vida por parte de su madre que ella observa ya como un ser adulto.

Quizás al ser una madre que debe trabajar y cumplir con las obligaciones del sistema social, el tiempo para ella ha pasado a ser escaso, pero aun así, se deben aprovechar esos momentos al máximo, demostrando que lo primordial es el afecto y la comunicación hacia su hijo/a, se debe entablar relaciones comunicacionales con los niños y niñas, demostrando el cariño de forma explícita: animándolos a que aprendan, a que asuman nuevos retos, a poder ser un apoyo incondicional, lograr estimular su curiosidad. El juego es la mejor herramienta que se tiene durante la infancia, en definitiva es aprovechar el tiempo entregado, es un tiempo de calidad con los niños y niñas.

El siguiente caso demuestra otra forma explícita de soporte afectivo:

“Cuando estoy con mis profesores me gusta porque ellos me hacen mucho cariño, los vecinos me quieren mucho (..)” (Sofía, 8 años).

Aquí demuestra que no es tan solo la figura materna o paterna la primordial en la vida de un niño o niña, sino que otros adultos que comparten su vida, como lo son muchas veces los vecinos, en contextos en donde las casas están muy cercas unas con otras, y los vecinos pasan a ser parte de su vida al compartir sin querer, obligados por el espacio físico de comunidades en donde el hacinamiento es común en sus barrios y donde además la profesora pasa a ser prácticamente una tutora, cuando en educación básica, tienes que aprender de ella no solamente las distintas disciplinas, sino que los niños adquieren normas claras, afectos y un sinfín de emociones en donde ambos actores expresan durante esas horas pedagógicas. Entonces, es ahí donde se comprende que los niños aprenden de lo

que observan, claramente ya no es solo de sus hogares, sino del contexto social y educativo, debido a que es ahí donde se crean los lazos sociales.

Y como antes mencionábamos, el juego, cuando se es niño, es una actividad esencial, puesto que, es en este período en el que necesitan que los adultos elogien sus áreas de vida para fortalecer su autoestima, y su forma de relacionarse con otros.

Que mejor expresión de un niño cuando recuerda cosas sencillas pero esenciales en su vida, recuerdos de la infancia que permanecerán como lo siguiente:

“(...) Algunas veces nos acostamos juntas como cuando me sacó una foto con su celular porque yo estaba durmiendo con la cabeza colgando hacia el piso, las manos hacia arriba y los pies en la cama.” (Angélica, 7 años).

A través de las expresiones de palabras se puede tomar conciencia de las propias vivencias de los estados emocionales que son parte de los procesos afectuosos que dan matices a la vida, debido a todo esto se expresa en las relaciones con las personas que lo rodean y consigo mismo.

“(...) lo mejor de ser niño era salir con mi abuelo que falleció a jugar a la plaza (...)” (Anónimo, 8 años).

A pesar de que no sea un soporte afectivo presente, debido al fallecimiento, queda demostrado la importancia y significancia que tiene para el niño el lazo afectivo con este, y el alcance que ha dejado en su nieto, siendo para el niño un recuerdo cariñoso.

Lo mismo hace el niño comentando la añoranza de poder volver a compartir con su hermano:

“(...) también me gustaba que mi hermano me llevara a jugar a la pelota a la plaza, que me acompañara a encumbrar volantines o a jugar play (...)” (Anónimo, 8 años).

Es tan importante la sensibilidad de poder demostrar el afecto, lograr una ternura entre los distintos lazos familiares, debido a que es la responsable de las reacciones tanto internas como externas que poseerá un niño, mediante las cuales puede sentir y actuar de manera diferente ante los distintos estímulos que se van dando en el transcurso de su diario vivir. Es un vínculo que todo ser humano debe tener y potenciar con su familia; especialmente este lazo afectivo se da desde el momento que un niño o niña nace con su madre; ya que, es a través de ella que se empieza a manifestar diferentes emociones, sentimientos que con el pasar del tiempo en los niños y niñas irá prevaleciendo o deberán manejar hasta encontrar su equilibrio emocional. El afecto es un sentimiento intenso y duradero en los niños cuando están pequeños; el cual está acompañado de distintas emociones, ya sea, alegría, angustia, temor, vergüenza; estos son de carácter expresivo en los distintos contextos, en el cual experimenta en los diversos contextos de su diario vivir - familia, escuela, comunidad-.

El que un niño sepa que lo quieren mucho como antes se explicitó tiene muchos beneficios para sus futuras relaciones sociales, sin embargo, su concepto antagónico, que se denomina carencia afectiva y ya antes detallado en el marco teórico, indica que cuando un niño o niña lo demuestra se logra evidenciar que causa: *“(..) en el niño un estado psicológico de avidez afectiva y miedo de pérdida o de ser abandonado”*. Familia nova-Schola. (s.f.),

Durante esta investigación, debemos considerar que predomina la carencia afectiva, en donde se explicita en todos los relatos una necesidad de atención por parte de los padres mayoritariamente, e incluso en uno de los relatos la narradora expresa que su madre no la quiere porque no le hace cariño. Si el soporte afectivo presenta beneficios en las relaciones sociales, la carencia afectiva puede ocasionar trastornos no solo en la maduración, sino también disturbios afectivos y conductuales. La carencia afectiva se manifiesta de distintas formas y de diversas modalidades, sea por negligencia y abandono o por situaciones de ruptura o separación de sus padres.

Durante la investigación esto queda demostrado con los siguientes apartados de los relatos de vida: *“(..) ya no vivo con mi papá y por eso ahora no me siento tan bien como antes” (Sofía, 8 años).*

El que las familias no tengan la estructura tradicional, no justifica que los hijos sientan abandono por parte de este, y es por ello que se encuentran en una constante búsqueda de afecto, lo cual, debe ser nutrido por parte de los padres como es en este caso, quizás Sofía no pueda vivir con su padre, pero al menos este podría jugar un rol más efectivo en la vida de su hija, comunicándole las distintas situaciones que le dificultan verse diariamente, y mantener tiempo de calidad cuando están juntos.

“(..) los vecinos me quieren mucho más que mi mamá porque me hacen cariño” (Sofía, 8 años).

Las interpretaciones que toman los niños de las actitudes de los adultos dice mucho cuando uno presta la atención necesaria de lo que expresan al querer ser escuchados o comunicarse, así se puede evidenciar nuevamente con el siguiente extracto:

“yo le pido a mi mamá que me ayude hacer las tareas y ella algunas veces se queda dormida en la cama, bueno yo también me quedo dormida (..)” (Angélica, 7 años).

En donde angélica siente una negación expresiva por parte de su madre, llamándola explícitamente a que le ayude, pero en definitiva se cansa y se duerme con ella, los padres son los pilares fundamentales para el desarrollo emocional, si esto persiste el niño se sentirá desplazado, abandonado, desatendido, experimentando constantemente la escasez afectiva. Las siguientes citas de los niños avalan de igual manera lo antes descrito:

“mi papá nunca juega, mi mamá sí, pero no tanto, juega una vez cada un año, no juega conmigo, juega en el computador, juegos de guerra” (Rodolfo, 9 años).

Y además esta:

“Me siento feliz cuando estoy con mis padres, porque muy pocas veces puedo estar con ellos, porque trabajan mucho” (Rodolfo, 9 años).

Claramente estos apartados demuestran la carencia afectiva de quienes son pilares fundamentales en la infancia produciendo en el niño o niña un estado psicológico de avidez afectiva y miedo de pérdida, manifestando una necesidad de saturación y así sentirse seguro:

“(..) lo que más me hubiese gustado cambiar, sería haber podido pasar más tiempo con mi hermano Daniel, es que lo extraño (...)” (Anónimo, 8 años).

Otra cita de relación fraternal:

“Yo le apago el celular a mi hermano o lo dejo en el comedor prendido para que se le acabe la carga, para que deje de jugar, para que me preste atención.” (Rodolfo, 9 años).

Los análisis antes descritos dan cuenta del vínculo Socioafectivo, en donde se muestra, en algunas, un soporte afectivo fuerte y en otras una carencia afectiva, demostrando lazos afectivos débiles, es tan primordial cuidar la manera de expresión que tenemos los adultos hacia los niños, una mirada, un gesto, una palabra puede herir de igual o quizás más fuerte que un golpe físico:

“Nos dimos cuenta de que un niño, por pequeño que sea, es un interlocutor activo, que lleva la propia identidad como un bien frágil, que puede ser maltratado y arrinconado precisamente por quien dice en voz alta que lo quiere mucho”. (Canavero, 1985)

Entendiendo la afectividad en sentido amplio, su carencia es una de las claves que explican situaciones como estas: inestabilidad familiar, y personal, unión precoz de la pareja, incomunicación, malos tratos, celos, inseguridad, toxicomanías, prostitución, incesto, frustración, violación, desnutrición, falta de prevención- tanto de salud como de higiene-, falta de identidad individual y familiar, auto

marginación, problemas de convivencia. Es fuerte evidenciar que una niña de ocho años explicita que recibe malos tratos por parte de todos los integrantes de su familia:

“Un día mi hermana me pegó tan fuerte que me salió sangre de nariz, pero mi mamá no la dejó y la echo de la casa (...) Todos me pegan, igual me siento mal porque siento que es mi culpa. Eso me gustaría cambiar, que ninguno de mis hermanos me pegue, ni que me moleste mi hermano diciendo que soy ballena, porque estoy gordita. Bueno también quiero que mi papá no me pegue, aunque está mejorando, porque antes mi papá quería pegarle a mi abuela con un martillo en la cabeza, por lo que me han contado, y también le pegaba mucho a mi mamá y yo me sentía mal; yo tenía como cuatro años y todavía lo recuerdo”.

También como causa-efecto, obteniendo estas situaciones como resultados se evidencian los embarazos no deseados, y por esta razón no otorgan el tiempo ni la preocupación necesaria ni adecuada para atender a los niños o niñas, en ocasiones se da el caso de madres que sufrieron a la hora del parto y ven a su hijo o hija como el causante de ese dolor. Las formas de presentar malos tratos es consecuencia de una carencia afectiva, la falta de tiempo que los padres tienen hoy, producto del trabajo, ya que, para muchos de ellos lo más importante es tener a sus hijos satisfechos materialmente; sin tomar en cuenta que les están haciendo un daño irreparable, entregándoles trastornos emocionales que provocan en el niño o niña un ambiente familiar poco acogedor o deficientemente cohesionado, el que muchas veces se agudiza, sin duda, cuando se viven situaciones de conflicto o tensión que degeneran en la agresión o la violencia y el niño queda expuesto a los malos tratos que derivan generalmente de ellas, como es el caso de Sofía, pero sabemos que existen muchos más en nuestro país.

Sin duda la violencia intrafamiliar surge de la escasa comunicación entre los miembros que conforman una familia, y utilizan golpes físicos para querer hacer un llamado de atención, o utilizan expresiones verbales ofensivas, que claramente en la vida de esta niña no serán fáciles de olvidar.

Definitivamente con lo antes descrito, tanto el marco teórico como en los análisis, podemos asegurar que existen tres aspectos importantes; el apego -familia-, la escuela- profesores y compañeros- y el contexto social -atribuido a todos los actores sociales que mencionan externo a la familia-. Se ha comprendido que el desarrollo Socioafectivo en la primera infancia va a significar un momento clave que trasciende en la personalidad de los niños y niñas, en donde las figuras paternas juegan un rol fundamental, la cercanía física en conjunto con la comunicación, son características que propician un desarrollo Socioafectivo armónico.

2. “Cuando los adultos se enojan”

Esta categoría esta principalmente basada en los relatos de vida de estudiantes y sus narraciones, desde donde extrajimos algunas textualidades para interpretar sus experiencias personales y sus propias perspectivas sobre sus formas de enfrentarse a la realidad, de aquí se desprende dos categorías que hablan sobre lo anterior. Una primera llamada *“No me gusta, pero ellos si pueden”*, la que trata sobre el castigo y la vulneración, además de las representaciones con las que los niños se enfrentan a situaciones que conlleven estos elementos. La segunda categoría concerniente a la comprensión que se tiene sobre los derechos por parte de los narradores y los adultos, la que se denomina *“No he escuchado qué son los derechos”*.

Para lo anterior, enfatizamos en algunos aspectos concernientes al plano jurídico, específicamente en lo dictado por la Convención de los Derechos del Niño, y lo expresado por la Unicef (1990)

“No me gusta, pero ellos si pueden”

Cabe mencionar que los relatos de vida concernientes a los estudiantes presentan rasgos en los que la violencia física se encuentra latente y explícita, donde los niños en cierta manera toleran esta –la violencia- por parte de sus antecesores, asumiendo que sus padres “*pueden*” ejercer violencia física sobre ellos sin recato alguno, de manera tal, que la “fragilidad y debilidad” con la que socialmente es visto a los niños, de cierto modo, se ve reflejada ante el control y la manipulación ejercida sobre ellos. *“Yo dejo que mi mamá y mi papá me peguen aunque no me gusta, pero ellos si pueden” (Sofía, 8 años)*

En este sentido, es evidente la postura sumisa por parte de la niña en cuanto a la reacción de sus padres, donde no protesta ante el uso de la fuerza.

Así como Jaime Couso (2003) menciona que el Código Civil en 1855 otorgó al padre la facultad de castigar a sus hijos físicamente, de cierta manera, los padres adoptaron un “poder penal doméstico”, el que se encontraba en aquellos años, legalmente vigente. Hoy permanece vigente, aunque no penalmente. Sin embargo, algunos niños como Sofía, la estudiante del relato nº 1, naturaliza la acción castigadora que recibe por parte de sus padres, asumiendo la facultad que ambos han otorgado a sí mismos.

El código civil deja expreso en el artículo 234 de los derechos y obligaciones entre los padres y los hijos que *“Los padres tendrán la facultad de corregir a los hijos, cuidando que ello no menoscabe su salud ni su desarrollo personal”*. (Código Civil, 2012). Aunque esta facultad excluya toda forma de maltrato físico y psicológico sigue siendo un poder doméstico sobre el niño o niña como sujeto de protección, el cual debe respetar a los adultos, porque así esta expresado por el código civil, sus leyes y la Convención de los derechos del Niño, lo que ha inculcado socialmente esta forma de mirar al niño o niña y asimismo, la manera de relacionarse con ellos.

Sin embargo, el maltrato físico se encuentra presente en muchas realidades de niños y niñas chilenas, como en la narración de esta niña, este maltrato se

sustenta en la violencia como forma de castigo frente a situaciones que involucren al sujeto dominado, en este caso a la narradora.

“También mi mamá me ha pegado con la correa, una vez me dejó roja la mano, me pegó porque mi hermano me estaba pegando y como tenemos la misma voz con el Jeremy, pensó que yo lo estaba molestando, se confundió”. (Sofía, 8 años)

Habiendo otras formas de castigar y/o sancionar las conductas consideradas inadecuadas, la violencia también se presenta en los relatos desde un punto de vista en el que no prima el maltrato físico principalmente, sino más bien, se enuncia como vulneración, abarcando tanto la violencia explícita como la implícita, donde esta última es considerada como simbólica, teniendo cabida en ello el maltrato psicológico.

Considerando bajo el marco de la legalidad, principalmente teniendo como base la Convención de los Derechos del Niño, es que la vulneración es considerada como cualquier tipo de “transgresión” a la Declaración de estos derechos. Tomando en cuenta además la necesidad de proporcionar a los niños y niñas un cuidado y asistencia especial en razón de su “vulnerabilidad”, atenuando la flaqueza con la que se miran estos “sujetos de derechos”. El preámbulo del documento expresa *“la responsabilidad primordial de la familia por lo que respecta a la protección y la asistencia”* (UNICEF, 1990)

“Ya no viven juntos, pero cuando los veo juntos y pelean yo les digo: “Papá me voy a los juegos porque no quiero que peleen, no quiero escucharlos pelear más”. ¡Ya no quiero que peleen más! (..) de verdad que ya no quiero escuchar más peleas (..) Si hay algo que cambiaría de mi vida es que mis padres no peleen más”. (Angélica, 7 años)

Inconscientemente los padres de la estudiante, actúan bajo sentimientos que permanecen entre ellos y su relación como padres, relación que se cimienta en los conflictos y que como producto de la relación y vértice de ambos padres, la niña se ve constantemente envuelta en estas situaciones conflictivas, resultando

vulnerada en más de un aspecto en cuanto a lo dictado por la Declaración de los Derechos del Niño, puesto que, para *“el pleno y armonioso desarrollo de su personalidad, debe crecer en el seno de la familia, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión”* (UNICEF, 1990).

Claramente lo anterior no se cumple dentro del marco jurídico. Es comprensible que muchas familias ya no se compongan por los miembros dentro de lo tradicionalmente aceptado -padre, madre e hijos- como también, se entiende que bajo medidas cautelares dictadas por algún juez competente, el niño o niña tenga visitas de uno de sus padres, puesto que no viven juntos y así un sinnúmero de situaciones. Sin embargo, lo anterior no impide llevar a cabo el desarrollo integral y pleno de la infancia, bajo principios y valores que respeten a la responsabilidad de los padres, al cumplimiento de sus roles, y a la satisfacción de las necesidades de sus hijos, todo esto bajo la consideración del Interés Superior del Niño.

“Lo que no me gusta es cuando los adultos se enojan, no me gusta cuando están enojados, porque pueden pegarle a alguien, le pueden pegar a mi mamá. Pero cuando ella está enojada yo me voy a la pieza y me encierro ahí porque puede estar enojada con otra persona y yo no puedo meterme, porque me pueden pegar a mí, yo no podría defenderme”. (Anónimo, 8 años)

He aquí donde la violencia nuevamente se presenta bajo reacciones emocionales, resultando de esto nuevas emociones en el niño, como principal afectado. Aunque la violencia no sea ejercida sobre este, es quien percibe simbólicamente las emociones de los involucrados, reaccionando con miedo ante posibles situaciones previstas por sí mismo.

Una forma de vulnerar “simbólicamente” a los niños o niñas, es la escasa atención frente a sus peticiones, las que poco a poco se transforman en una especie de abandono al niño o niña, el que con el tiempo suplanta ese espacio, esa atención, ese cariño, amor explícito, con nuevas actitudes, con nuevas búsquedas, ya sean nuevas personas o algún pasatiempo que les satisfazca sus necesidades.

“Pero lo que más me hubiese gustado cambiar, sería haber podido pasar más tiempo con mi hermano Daniel, es que lo extraño, y me da pena, porque como él está en la cárcel, yo no puedo verlo, porque no tengo carnet de identidad. Yo le digo a mi mamá que me saque el carnet, y siempre me dice “ya si lo vamos a sacar”, pero siempre se le olvida. Esto me da pena, porque no puedo verlo, aunque él ya es adulto” (Anónimo, 8 años).

Si bien, esta situación, suele ser particular, puesto que no depende del hermano pasar mayor tiempo con el niño, la madre no atiende la petición de su hijo por visitar a su hermano privado de libertad.

En este sentido, en relación a las manifestaciones del niño Anónimo, se evidencia vulneración tanto explícita como simbólica, la primera en cuanto al temor por la reacción por parte de los adultos al enojarse y sentirse amenazado ante las circunstancias y posiblemente maltratado, así como implícitamente en cuanto a la invisibilización del interés por parte del niño por restituir un vínculo fraterno con uno de sus hermanos, y la negación por parte de su madre en cuanto a la situación, y por ver a su hermano, el que se encuentra detenido, mantener el vínculo fraternal entre estos, es uno de los factores principales que permite el desarrollo pleno de la infancia, donde la comunicación y la constante relación y contacto físico potencia la armonía emocional del niño.

Cabe destacar que la vulneración, muchas veces se presenta bajo situaciones que tienen un fin específico, el cual no necesariamente tiene relación con la intención de castigar, sancionar o violentar a alguien. Aunque a criterio jurídico en cuanto a la Convención las situaciones pueden llevar a otras perspectivas.

“Yo no tengo celular. Por eso estoy reuniendo dinero para comprarme un teléfono mejor que el de mi hermano (...) Para reunir la plata, en verdad trabajo algunas veces y me dan plata estoy reuniendo 15 billetes de los verdes. Ordeno toda mi casa, a veces ordeno el comedor, otras veces aspiro, otras veces hago el baño, otras veces lavo la loza. Cuando mi mamá no tiene luca me dan 2 monedas de 500. Considero que es un trabajo y una ayuda.

Me gustaría hacer otras cosas además de estar todo el rato ordenando la casa". (Rodolfo, 9 años)

En este sentido, existe más de una postura, las que pueden constatarse como contradictorias. Por una parte, se visualiza una intención por parte de los padres por que su hijo de cierta manera ayude en los quehaceres del hogar, y para eso le atribuyen algo a cambio, en este caso, un pago monetario. Por otra parte, esta misma intención puede tener una contra postura donde los padres incentivan el trabajo infantil mediante remuneraciones que le permiten al estudiante alcanzar la adquisición material. Sin embargo, desde el relato no es posible identificar explotación económica o un desempeño peligroso que pueda entorpecer su desarrollo físico.

En el mismo relato es posible probar que los padres del estudiante no cuentan con el tiempo adecuado para estar con su hijo, dadas las circunstancias diarias como el trabajo y otras. Siendo la salud una de las oportunidades presentadas que le permiten al niño pasar mayor tiempo con su madre, sintiendo agrado por esto.

"Me siento feliz cuando estoy con mis padres, porque muy pocas veces puedo estar con ellos, porque trabajan mucho y más encima como mi mamá tiene ese accidente del cerebro vascular(..) creo que ahora puedo estar más tiempo con mi mamá" (Rodolfo, 9 años)

Dicho antes, el vínculo afectivo es de suma importancia para el desarrollo integral del niño, puesto que permite un mayor desenvolvimiento ante los diversos escenarios presentados, dado el soporte por las relaciones afectivas establecidas entre los miembros de la familia.

“No he escuchado que son los derechos”

En múltiples ocasiones, los derechos no son reconocidos como tales, tanto por adultos como por niños. Con relación al tiempo de vigencia que llevan, socialmente aún no son respetados como jurídicamente se espera. De tal modo que, existe una confusión entre los conceptos de “derechos” y “deberes”, por tanto, ambos son entendidos como responsabilidades, lo que esta conceptualmente equivoco.

“No he escuchado que son los derechos (...) creo que cuando hablan de derechos se trata de cuando hay que hacerles caso a los padres o cuando hay que portarse bien, cuando hay que ayudar a hacer el aseo, hacerles caso a toda la familia y a las personas que no son de la familia hay que respetarlas”. (Anónimo, 8 años)

Si bien, lo expresado en el extracto hace mención a algo distinto de los derechos, se encuentra bien situado en cuanto a un acercamiento del Código civil, específicamente en el artículo 222 *“Los hijos deben respeto y obediencia a sus padres”*. Cabe mencionar que además el niño manifiesta lo que socialmente se comprende como adecuado, quizás lo que él entiende como correcto acerca del respeto a los mayores, y la colaboración en los quehaceres domésticos. Aun así, el tema de los derechos del niño no se encuentra en un completo desconocimiento, puesto que en casos se expresan algunos acercamientos a estos, de modo que la importancia que este contempla es percibida y reconocidas por los niños expresando:

“(..) es importante saber que los niños tienen que estudiar, aunque algunos niños y niñas no van a la escuela como por ejemplo los niños chicos y las guaguas, aunque van a la sala cuna o medio menor, todos los niños de mi edad van al colegio”. (Angélica, 7 años)

En este caso, la narradora expresa uno de los derechos relevantes de la Convención, uno en el que menciona que todos los niños tienen acceso a este y por tanto desde su perspectiva, este derecho se ve cumplido satisfaciendo las

necesidades educativas de los niños en sus diferentes edades. En tanto, se considera:

“La preocupación fundamental de los padres es el interés superior del hijo, para lo cual procurarán su mayor realización espiritual y material posible, y lo guiarán en el ejercicio de los derechos esenciales que emanan de la naturaleza humana de modo conforme a la evolución de sus facultades”.
(Código civil, 2012)

Reconociendo esto, es preciso señalar que en algunos casos los derechos son percibidos como lo socialmente correcto o adecuado, aunque esto varíe según culturas y contextos. Considerando que los estudiantes narradores corresponden a una misma cultura y contexto escolar, es que se aprecian similares posturas frente a los Derechos del Niño, asimismo con las aproximaciones frente a estos. Es importante constatar que, si bien, aún los derechos suelen no ser cumplidos o respetados en su totalidad tanto por adultos como por niños, esto puede ser producto de la carencia en cuanto a la información sobre estos. Contemplando que la información no es confidencial, también es responsabilidad personal el hecho de informarse, esto en cuanto a los adultos.

3. “Al ser niños podemos...”

Esta categoría se cimienta en las diversas formas en las que los sujetos se desarrollan y desenvuelven en un contexto determinado, siendo los sujetos de estudios de la presente investigación, mediante los relatos de vida, quienes le atribuyen un sentido en sus vivencias personales, a su vez estas condicionan de una forma u otra la realidad en la cual se desenvuelven.

Esta categoría no es posible analizarla por sí sola, ya que de ella se desprenden diversos factores que influyen determinadamente en sus discursos, siendo como principal factor la definición de infancia desde esta perspectiva la que cobra mayor sentido, desprendiéndose de ella subcategorías a analizar.

Desde la definición de las ciencias sociales la infancia es la etapa de desarrollo del aprendizaje, es una construcción social occidental basada en discursos de poder, en la cual *“La cultura crea al humano y lo recrea, y por tanto- viene a decir Geertz- no es el nacimiento per se el que configura al ser humano. Los seres humanos nacen (...) sin pautas establecidas”* (Lagunas D. 2014 pp. 118). Sin embargo en las relaciones que construyen todo aquello que conocemos es en donde se crean pautas, se establecen de forma arbitraria y convergen en una realidad inamovible, en donde cada actor debe hacer lo que corresponde según su rol dentro de esta. Es así como la infancia se construye desde otro pero al mismo tiempo somos capaces de darle un sentido diferenciador, tal como ocurre en los relatos de vida presentados en la siguiente investigación y que en su análisis la construcción social de la infancia se levanta como una categoría. Algunas de las representaciones de la infancia desde sus actores, son las siguientes:

“Al ser niños podemos reírnos sin tener que drogarnos (...) poder soñar todos los días lo que queremos sin tener problemas (...) porque una vez que ya eres grande ya no tienes mucho tiempo para ver a tus amigos” (Rodolfo, 9 años)

“Creo que soy niño porque tengo que respetar a los demás, voy al colegio, no puedo andar en moto porque puedo caerme” (Anónimo, 8 años)

“Cuando se en niño o niña sientes las cosas que te gustan” (Angélica, 8 años)

La definición de los sujetos de estudio –estudiantes- se genera en un devenir de situaciones que permiten una comprensión desde un punto de vista complejo y con matices circunstanciales para definir lo que para ellos es la infancia, otorgando diferenciaciones con el mundo adulto que los define, entre las cuales se destacan las relaciones con los adultos y como estos se relacionan con el contexto en comparación con la mirada de la infancia.

Para poder realizar un análisis más acabado de esta categoría se realizaron subcategorías, en donde la familia y el aprendizaje construyen la infancia, además de cómo es percibida la pérdida de esta desde sus propios actores sociales, los niños y niñas.

Mi familia; mi mamá y mi papá

Al igual que la infancia, la familia es un agente de gran relevancia en las construcciones sociales, que a su vez se construyen desde las mismas relaciones constitutivas, siendo una institución regida por concepciones culturales que muchas veces no se adaptan a la realidad del sujeto, pero que a su vez los condicionan, desde su construcción compleja y hegemónica, en donde la “normalidad” constitutiva de ella establecen las relaciones dentro de un contexto complejo. *“La familia como actualmente la conocemos es el producto y proceso de las distintas formas que los grupos humanos han ido desarrollando con la finalidad de adaptarse a los diferentes cambios y transformaciones sociales (...)” (Femat, M. 2005).* Los relatos de vida están permeados por una familia constituida con actores y roles determinados, los cuales, no siempre se encuentran en la construcción de familia que se nos presentan en el contexto estudiado, ya que, como se menciona en la cita anterior, la familia es una construcción social que se adapta según las transformaciones sociales y representan una realidad diversa de acuerdo a las distintas perspectivas y realidades sociales.

En definitiva, en los relatos de los estudiantes podemos ver una construcción familiar dicotómica respecto a la realidad y representa de una u otra forma un canon a seguir, según lo aceptable dentro de la sociedad, en donde el rol del padre y madre son asumidos como representaciones estáticas y dadas por naturaleza.

A través del análisis de la categoría Mi familia; mi mamá y mi papá, la familia como institución formadora es reiterativa en los relatos de los sujetos de estudio, siendo la siguiente afirmación la que refleja una normalización de la estructura familiar, mencionada anteriormente:

“Me imagino que son una familia: juego a que la otra muñeca es la mamá de mi muñeca y hay un muñeco que es el hombre y él es el papá, las muñecas más chiquititas son las hijas, es una familia en la que todos se quieren y son felices, la mamá hace el aseo, el papá trabaja y cuida a sus hijos.” (Sofía, 8 años)

En la cita de Sofía es posible observar que la familia se compone de diversos actores, con roles definidos y permanentes, en donde el rol del padre y la madre actúan como pilares fundamentales para la constitución de esta, siendo los hijos un complemento de aquella relación de protección, lo cual es posible relacionarlo con la idea de “domesticación” que se refleja en el libro “El principito”: “¿Qué significa “domesticar”? – Es una idea olvidada- dijo el zorro-. Significa “crear lazos”. (Saint- Exupéry, A. 1951). Lo cual, del mismo modo se relaciona con la idea de que:

“(..) la “cría del hombre”, en efecto, nace físicamente muy débil y necesita de cuidados. Esta debilidad-dependencia dura bastante tiempo, alrededor de diez años, e implica una constante asistencia por parte de los adultos. Ello provoca el pasaje de la unión de pareja a la familia, además de, quizás, una primera y elemental división del trabajo al interior de la misma familia (el cuidado de los hijos que es asumido por la madre y la búsqueda del sustento por el padre)” (Trisciuzzi, L. s.f)

La construcción familiar o más bien la constitución de las familias –reales- que están a la base de la construcción de los sujetos de estudio, no reflejan del todo aquella relación basada en la protección y cuidado intrínseco de madres y padres con respecto a sus hijos, aunque es necesario evidenciar que el rol de la madre se presenta como una figura más cercana a lo socialmente establecido, como cuidadora y quien realiza labores domésticas:

“(..) mi mamá trabaja mucho en la casa haciendo las cosas” (anónimo, 8 años)”

“Me siento feliz cuando estoy con mis padres, porque muy pocas veces puedo estar con ellos, porque trabajan mucho y más encima como mi mamá tuvo ese accidente (...) creo que ahora puedo estar más tiempo con mi mamá y mi papá tiene que estar todo el rato yendo a comprar (...). Pero muy pocas veces tiene que hacer los deberes de la casa.” (Rodolfo, 9 años)

En cuanto a las relaciones intra-familiares, aquellas relacionadas con la intimidad de la construcción de familia, es posible evidenciar una distancia física y emocional, además de diversos tipos de violencia tanto hacia los niños y niñas, como entre sus padres. Esto refleja la dicotomía evidente respecto a las relaciones familiares “modelo” en relación con sus propias familias y la dinámica que se vive dentro de ellas:

“(..) me gustaría verlos juntos sin pelear (...) Ya no viven juntos, pero cuando los veo juntos y pelean (...)” (Angélica, 8 años)

“(..) Me gusta estar con mi mamá, pero más me gusta estar con mi papá, porque antes me pegaba por todo y ahora me castiga, no me pega, ha habido un cambio en el (...) Yo dejo que mi mamá y mi papá me peguen aunque no me gusta, pero ellos si pueden (...)” (Sofía, 8 años)

Lo anterior no solo da cuenta de una relación alejada de la convencionalidad de familia protectora, sino que además responde a una construcción social alejada de los Derechos del niño, pero que por muchos años se legitimó como una forma

adecuada de “enseñanza” y “corrección” de parte de los adultos con respecto a los niños y niñas, dándose más aun en el núcleo familiar cercano, naturalizando estas conductas entre los vínculos patero/materno – filial, que a través del tiempo se han deslegitimizado pero aún están presentes en la realidad de niños y niñas.

Si bien la familia se constituye de forma distinta en cada uno de los casos y los roles de cada sujeto se disponen según esta construcción, la familia en si tiene una estructura que pareciera estar en todos los caso, en donde la madre, el padre y en algunos casos los hermanos que componen esta institución son agentes sociales con roles determinados, independiente del contexto y la realidad que lo componga, atribuyendo diversas conductas, deberes y derechos en la relación con los niños y niñas autores de los relatos.

“Creo que los derechos tienen que ver con que solo mi mamá y mi papá tengan derecho a pegarme (...)” (Sofía, 8 años)

¿Cuándo dejamos de ser niños?

Los parámetro etarios respecto a la infancia están determinados desde diversos aspectos, siendo el biológico – finalización del proceso de desarrollo físico y mental y político – según la declaración de los Derechos del niños, hasta los 18 años- componen una estructuración con respecto al cómo y cuándo se es niño, siendo además el componente social el que condiciona al sujeto niño o niña, ya que a través de este se configuran las acciones que corresponden a la infancia. Lo anterior es posible observarlo desde dos aspectos:

“Soy pequeña y además tengo 8 años, los adultos tienen más edad y son grandes, mi hermano de 15 todavía es chico porque a los 18 son mayores de edad, y cuando son mayores de edad se vuelven adultos, además que fuman y yo no fumo” (Sofía, 8 años).

Como ya fue mencionado, el componente etario es parte fundamental en la construcción de la infancia, lo cual se acompaña de características sociales respecto al actuar distintivamente entre los adultos y los niños.

“Lo mejor de ser niño, era salir con mi abuelo que falleció a jugar a la plaza, siempre me llevaba (...). También me gustaba que mi hermano me llevara a jugar a la pelota a la plaza, que me acompañara a encumbrar volantines o a jugar play.” (Anónimo, 8 años)

Por otra parte, sin ser distinto a lo anteriormente mencionado, las acciones de los sujetos determinan el ser niño o niña, siendo el juego el componente principal de estas acciones.

“Dejamos de ser niño” o la pérdida de la infancia se da, desde el análisis de los relatos de estos sujetos de estudio, cuando el actor social cambia su comportamiento siendo este factor más influyente que el etario, esto se debe a que el ser adulto constituye ciertas “libertades” y condiciones que lo convierten en adulto, pudiendo a su vez realizar las mismas acciones que los niños, como por ejemplo jugar, lo cual no se permite de forma inversa, es decir, que los niños y niñas realicen acciones de adultos y sigan siendo niños.

Las construcciones de infancia que se evidencia anteriormente tiene características propias de una mirada permeada por el adultocéntrismo, en donde los niños y niñas construyen su contexto en relación directa por aquello que los adultos consideran propio de los niños, un ejemplo de esto es la categorización de la infancia por características diferenciadoras de los adultos –principalmente acciones, manejar, fumar, no jugar, entre otras.- Así mismo la pérdida de la Infancia o dejar de ser niños se relaciona de igual forma con diversas acciones que nos permiten distinguir el mundo adulto del de los niños y niñas, en donde la familia como institución protectora construye una perspectiva idónea para el desarrollo de la infancia.

4. Mi aprendizaje termina cuando todos hemos aprendido lo mismo...

La presente categoría se cimienta en un pequeño enunciado que realiza una de las estudiantes, sujeto de estudio de la presente investigación. Este enunciado representa una nueva mirada y enfoque basándose en la solidaridad de un aprendizaje social y dialógico.

El aprendizaje social se basa principalmente en la teoría de Lev Vygotsky, quien postula que a través de la interacción con el contexto el niño o niña crea y recrea el aprendizaje en una constante relación con los actores sociales que en él se desenvuelven.

En los relatos de vida nos encontramos con un enunciado que responde a esta característica del aprendizaje, el cual no fue observado ni analizado en los demás relatos.

*“Los chicos y los grandes podemos aprender a leer como mi mamá y yo, mi mamá no sabe leer pero me dice que yo le enseñe, por eso yo aprendo.”
(Sofía. 8 años)*

A través de este enunciado es posible analizar una concepción respecto al aprendizaje y la educación con características dicotómicas respecto a lo la institucionalización de la escuela como construcción social, principalmente en la relación a los procesos de enseñanza-aprendizaje y el rol del profesor como constructor del aprendizaje.

“Foucault planteaba que lo que garantiza la permanencia de la niñez en la escuela es la disciplina. Implica una manipulación del cuerpo infantil que se educa, que obedece y se le da forma, tratándose de un cuerpo dócil y maleable, permitiendo un control minucioso del cuerpo del niño, un disciplinamiento.” (Satriano, C. 2008).

La cita anterior da cuenta de cómo la institucionalización permea las relaciones sociales, entregando un mensaje claro: El niño o niña es quien debe obedecer ante normas y reglas simbólicas, que no se observan de forma implícita pero que con un pequeño análisis son posibles evidenciar, tales como la disposición indumentaria del inmobiliario dentro del aula, el lenguaje empleado para la disposición del aprendizaje, entre otras conductas naturalizadas e imperceptibles a simple vista.

Es así, como, el hecho de que una niña construya su propio aprendizaje para luego ser transmitido a su madre y así realizar un acto de “solidaridad” que no encaja con las construcciones epistemológicas de un espacio permeado por un paradigma conductista, basado en las competencias cognitivas. Resulta de gran relevancia dentro de un contexto naturalizado por relaciones asimétricas.

Lo anterior – aprendizaje “solidario”- demuestra una nueva mirada, una mirada basada en la construcción en conjunto de los aprendizajes, que se basa en procesos y entendimiento mutuo, en donde no existe un sujeto socialmente “dominador” que vacíe sus conocimientos sobre un sujeto “dominado”. Podemos observar un rompiendo de paradigma, en donde el supuesto actor social dominador –madre- es aquel que “recibe” y construye conocimientos en conjunto con un sujeto socialmente dominado –hija-.

Hasta aquí se puede observar una relación madre-hija fuera de los márgenes de la opresión, pero través del relato fue posible evidenciar lo siguiente:

*“Yo dejo que mi mamá y mi papá me peguen, aunque no me gusta pero ellos si pueden, aunque igual es malo porque ayer me estaba quedando morado”
(Sofía, 8 años)*

Mediante lo anterior es posible observar una dicotomía respecto al discurso, desde una mirada crítica y compleja, en donde el amor es un componente fundamental en una relación discursiva violenta.

“El amor es un acto de valentía, nunca de temor, el amor es compromiso con los hombres. Dondequiera que exista un hombre oprimido, el acto de amor radica en comprometerse con su causa. La causa de su liberación. Este compromiso, por su carácter amoroso, es diálogo.” (Freire, P. 1968).

A través de esta categoría es posible analizar el inicio de una nueva mirada respecto a las conductas opresoras, en donde el niño o niña mediante una relación basada en la violencia genera un contexto de nuevo aprendizaje, no tan solo desde el aspecto cognitivo, sino que también es un agente educativo en cuanto a las mismas relaciones, entregando en un acto de amor una nueva herramienta para la vida, desarrollando una relación de aprendizaje mutuo centrado en la solidaridad de los mismos dentro de un contexto paradigmático que considera esta acción dialógica como un acto “subversivo” y alejado de las normas establecidas en cuanto a la construcción del binomio enseñanza-aprendizaje, el cual se concentra de forma arbitraria en un contexto pedagógico, más que educativo.

Lo anterior no se encuentra en el relato de ningún otro sujeto de estudio, pero resulta de gran importancia mencionarla y analizar, ya que representa un quiebre paradigmático en cuanto a la construcción de la infancia desde la misma infancia, en donde con pequeños actos los niños y niñas construyen una nueva forma de ver y sentir la vida, por consiguiente la infancia.

CAPITULO V: Conclusiones

A partir de la presente investigación: *“Socioafectividad y Derechos en la Infancia: Relatos de vida de estudiantes de escuela regular municipal en la comuna de Lo Prado”*, en base a los objetivos planteados podemos concluir lo siguiente:

Al analizar los relatos y finalizar el proceso investigativo fue posible conocer la valoración que sostienen los actores educativos respecto a las vivencias en la Infancia, visualizando un cambio generacional en cuanto a la relación de niños y niñas con los adultos, dando paso así a una nueva Infancia que se construye en una nueva relación padre/madre e hijos, esto repercute en el desarrollo integral de los niños como adultos en potencia, los que estarán encaminados por las experiencias de vida y harán de los niños un ejemplo de adultos que tuvieron como modelo.

Las anteriores perspectivas convergen en la valoración de la etapa –Infancia– como un periodo natural en que los niños y niñas pueden desarrollarse, siendo el adulto el modelo a seguir y el pilar fundamental, esto basado en una relación de poder unidireccional y asimétrica –desde el adultocéntrismo– existiendo diversos mecanismos de control, principalmente el castigo, y la forma en que esto repercute en las relaciones socioafectivas de niños y niñas, las que tienen a su base la carencia afectiva familiar condicionando el desarrollo biopsicosocial en la Infancia, siendo por consiguiente la valoración de las vivencias en esta etapa un factor fundamental para cada uno de los actores educativos que participaron en la presente investigación.

En cuanto al plano jurídico concerniente a la Convención de los Derechos del Niño fue posible Identificar el conocimiento que sostienen los sujetos sobre los derechos propios de la Infancia. De modo que, por parte de los sujetos y la perspectiva adultocéntrica desde donde se posicionan, suponen que los niños y niñas son sujetos de derechos, con necesidades especiales, por tanto, deben ser protegidos por los adultos.

La vulneración se encuentra presente en cada uno de los relatos, como elemento natural que compone la Infancia en todo período histórico, visualizándose como principal tipo de vulneración, el abandono y la violencia física.

El abandono, se da en el ámbito simbólico de las relaciones, debido a que en las relaciones familiares, existe una carencia afectiva, en cuanto a demostrarse el cariño, a través del amor explícito logrando una armonía emocional, en donde el niño se siente en una relación de comunicación, siendo el lenguaje un primordial factor para cualquier tipo de relación socioafectiva. Además las relaciones afectivas se basan en el amor explícito y en las normas claras, sin la necesidad de acudir al castigo y por ende a la vulneración de derechos, debido a que si respetan estos criterios el niño sabrá crear sus límites sin imposición de un adulto logrando el autocontrol, puesto que ha alcanzado una armonía emocional.

En los relatos de vida de la presente investigación, los sujetos de estudio logran atribuir la importancia de ciertos contextos para el desarrollo Socioafectivo y emocional de la Infancia, estos son primordialmente el contexto familiar y escolar, entendiendo ambos como espacios de significación de la Infancia, en donde la construcción de la misma cobra importancia en las relaciones que se establecen. Siendo en estos casos la familia el componente y conductor principal del desarrollo de la Infancia y las relaciones sociales, ya sean pensando en un adulto en potencia o en la Infancia como construcción de categoría social en donde se desenvuelven niños y niñas. Del mismo modo la escuela y el contexto escolar proporcionan visiones dogmáticas respecto a la propia Infancia, lo cual repercute en el tipo de vínculos. Es así como los actores sociales y sujetos de estudio atribuyen una importancia fundamental el rol de la familia y el contexto escolar como espacios que promueven estas relaciones.

Es así, como podemos reconocer la importancia que le atribuyen los actores al desarrollo de la Infancia en contextos promotores de la Socioafectividad –familia y escuela-.

Con todo lo anterior es posible comprender la significación de la Socioafectividad, en el desarrollo de la Infancia, para los estudiantes de segundo básico, en contexto escolar de dependencias municipales, ya que, a través de esta investigación podemos darnos cuenta que los sujetos son integrales y complejos, puesto que, existen distintos componentes que influyen en el desarrollo de la Infancia, siendo la Socioafectividad uno de los elementos más relevantes, sin embargo, para los actores educativos es un factor poco conocido, pero que dentro de un análisis acabado es posible considerarlo como primordial, dado que cada vez que las relaciones socioafectivas se presentan con un soporte afectivo efectivo, el sujeto se muestra con un equilibrio emocional estable, el que le permite la autonomía social, académica y personal, además de ser capaz de mantener la clara comunicación y las relaciones sociales para afrontar las barreras que se le presenten diariamente.

En cuanto a los estudiantes de segundo básico, es preciso mencionar que la significación que le otorgan a la Socioafectividad, para el desarrollo de su propia Infancia se vincula con una mirada adultocéntrica, donde los niños buscan la aprobación de un adulto modelo, ya sea padre, madre o hermanos, mediante muestras de cariño y amor explícito, siendo este componente la principal significación de la Socioafectividad, es decir, comprenden la Socioafectividad y la importancia de esta para su desarrollo a través de muestras de amor explícito, ya sea desde la demostración de atención hasta el contacto físico.

Entonces podemos concluir que los objetivos se han llevado a cabo satisfactoriamente, reconociendo que al potenciar el desarrollo de los componentes socioafectivos, esencialmente la capacidad de que un niño sea feliz, que pueda apropiarse de su vida estableciendo relaciones armoniosas con los diversos actores sociales y educativos, es por ello, que debe ser considerado como una persona que piensa, que mantiene sentimientos, necesidades, que quiere actuar y que actúa, que se siente parte del mundo desde el momento en que nace, que busca explicaciones de este mundo y construye teorías, que

descubre a los otros, que necesita a los demás para conocer y saber, para conocerse, para querer y para quererse.

Para lo anterior es preciso tomar en cuenta que los niños necesitan de un equilibrio entre la autonomía y la protección, desde donde se visualiza un adulto guía co-constructor de las Infancias, el estudiante toma un rol protagónico, por lo que se debe considerar su opinión y la toma de sus decisiones, para lo cual el guía debe optar por lo más adecuado en coherencia con el Interés Superior del Niño, es decir, basándose en la construcción coexistencial efectiva. Aunque dentro de los relatos podemos observar y analizar un componente que interfiere en esta nueva construcción y coexistencialidad en la Infancia, puesto que, a pesar de la diferencia generacional, con 5 décadas de intervalo, las concepciones y aseveraciones de la propia Infancia se mantienen bajo la misma lógica adultocéntrica, en los discursos la única variante tiene relación con el universo semántico utilizado, en donde los niños y niñas expresan su visión de la Infancia, en proceso, con ideas y lenguaje propio de su edad, pero que en contenido y concepciones no se aleja de aquello que la profesora enuncia mediante sus perspectivas pedagógicas.

Nuestra investigación busca un acercamiento a una mirada integral de los niños y niñas alejando la mirada adultocéntrica y enriqueciendo en desarrollo del niño desde un contexto armonioso socialmente, en donde la familia y la escuela son los agentes socializadores responsables.

Lo anterior ocurre en el constructo epistemológico de una de las niñas, en donde el aprendizaje, tanto social como cognitivo se desarrolló en conjunto con el contexto y los actores sociales y educativos, lo cual resulta una fuente de potencial cognitivo y teórico para el desarrollo de una pedagogía efectivamente crítica, hermenéutica y dialógica, en donde los actores se complementan en una perfecta armonía con una mirada integral del desarrollo de la Infancia en las Infancias.

VI. Bibliografía

1) Libros:

- Abeya E., Diez M^a. Gómez P. (2005). Emociones. España: Octaedro.
- Alarcón, P. (2011) "Coexistencialidad y multiversidad ontológica".
- Ariès, Philippe (2001). "Historia de la vida privada." , 5 vols., Madrid, Taurus
- Ariès, Philippe (1987). El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen, Madrid, Taurus
- Bazán, D. et al. (1995). "Una mirada prospectiva de la Psicopedagogía", en Careaga, R. (ED.). Desafíos y Dilemas de la Psicopedagogía. Santiago: Bravo y Allende Editores
- Bisquerra, R. y Pérez, (2012) N. "Educación emocional: Estrategias para su puesta en práctica".
- Bustelo, Eduardo S. (2007). "El Recreo de la infancia", Siglo Veintiuno, Argentina
- Céspedes. A. (2007). Abordaje del stress infantil en el aula. Santiago: Centro de capacitación Mahuida.
- Céspedes. A. (2008). El intelecto emocional se nutre de afecto. En Educar las emociones, educar para la vida (Pág. 21, 22,23). Santiago: Vergara.
- Chóliz M. Psicología de la emoción: el proceso emocional, p.4.
- Cortes J y Contreras C, (2001). "Infancia y Derechos humanos: Discurso, Realidad y Perspectivas".
- Couso, J. (2003). "La violencia. Poder penal domestico sobre los niños en el derecho chileno"
- Covadonga M, Ramírez L y Fragoso G. (2009). "Cuadro comparativo: Paradigmas educativos", Centro de estudios en comunicación y tecnologías educativas
- Escanilla, J. (2012) "Desvalorización y vulneración de los derechos del niño", Universidad de Chile, Santiago.

- *Femat, M (2005). "La noción de familia como construcción social", Anuario de investigación UAM, México.*
- Foucault, Michel (1968). "Las palabras y las cosas", Siglo XXI, Francia
- Foucault, Michel (1979) "Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión", Siglo XXI, España
- Freire, Paulo (1968). "La pedagogía del oprimido", Siglo XXI, Madrid.
- Giroux Henry. (2003). "La inocencia robada: Juventud, multinacionales y política cultural", Morata, España.
- García, G (1995). "Un Manual para ser Niño". Biblioteca Virtual Universal, Colombia.
- Gómez, J. (2003). "Educación emocional y lenguaje en la escuela". : Octaedro
- Gómez-Mendoza, M. A. & Alzate-Piedrahíta, M. V. (2014). "La infancia contemporánea". Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 12 (1), pp. 77-89.
- Golleman D. (2011). El cerebro y la inteligencia emocional: nuevos descubrimientos. Barcelona, España: B.
- Golleman D. (2008). Inteligencia Emocional. New York: ZETA.
- Hernández Sampieri, (2003) "Metodología de la investigación", quinta edición, Interamericana editores, México.
- Kristeva .J (2001). "Semiótica 2", Edición 4, Fundamentos.
- Lagunas, D. (2015). "Orígenes biológicos del poder, domesticación y naturalización de la niñez." Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 13 (1), pp. 111-122.
- Locke, J. (1817). "Educación de los niños". Imprenta de Manuel Álvarez.
- Mamani A. & otros. (2012). "Teoría de Vygotsky", Universidad Católica Boliviana, La Paz, Bolivia.
- Maturana H. (1999). Transformación en la convivencia. España: Dolmen.
- Nadorowski Mariano. (2007). "Infancia y poder: La conformación de la pedagogía moderna", Aique, Buenos Aires, Argentina

- Nuciforo, Ana Gabriela (S.F). “El proceso de construcción de la infancia, perspectiva socio histórica”, APSA, Argentina
- Pavez, Iskra (2012).”Sociología de la infancia: las niñas y los niños como actores sociales” Revista de sociología, Nº 27 (2012) pp. 81-102
- República de Chile. (2012). Código Civil. “De los derechos y obligaciones entre los padres y los hijos”.
- Rosa María Álvarez de Lara (2011). “El concepto de niñez en la convención sobre los Derechos del Niño y la legislación Mexicana, publicación electrónica nº5, Instituto de investigaciones jurídicas, UNAM, México.
- Saint-Exupéry, A. (1951). “El principito”, Emecé Editores, Argentina
- Santa Biblia. (2006) éxodo 22:29-30. Antigua versión Reina Valera. P. 59
- Sastre G. y Moreno M. (2002). “Resolución de conflictos y aprendizaje emocional: Una perspectiva de género”, Gedisa, Barcelona, España.
- Satriano, Cecilia (2008). “El lugar del niño y el concepto de infancia” *Revista de la Secretaría de Extensión Universitaria*.
- Silvina Cohen Imach de Parolo (2009) “Infancia y niñez en los escenarios de la posmodernidad”, Ponencia presentada en el IV Congreso Argentino de Salud Mental 2009-Bs.As.
- Trisciuzzi, L. (s.f) “La infancia en la sociedad moderna: Del descubrimiento a la desaparición”.
- UNESCO (2010) “Sistema de información sobre los Derechos del niño en la primera infancia en los países de América Latina”, Libros digitales UNO, Buenos Aires, Argentina.
- UNICEF. (1990) “Convención sobre los derechos del niño”.
- UNICEF (2005). *Definición de infancia*, Amnistía Internacional Cataluña, España, extraído desde <http://www.amnistiacatalunya.org/edu/2/nir/inf-unicef.html> el 14 de septiembre de 2015
- UNICEF (1989). “Convención sobre los Derechos del Niño”
- UNICEF. (2013) “Superando el adultocentrismo”, UNICEF, Santiago, Chile. *Facultad de Psicología (U.N.R.)*

2) Revistas:

- Ariès P. (2011). El niño y la vida familiar en el antiguo régimen, Revista el observador n°8, SENAME, Chile.
- Contreras M y otros, (2012). Construyendo una red. . para el ejercicio de lo derechos. Revista Digital de Investigación Lazaliana, (5), pp. 11-25
- Fernández, L (2006). “Como analizar datos cualitativos”. Institut de Ciències de l’Educació. Universidad de Barcelona
- Jaramillo, L (2007) “Concepción de infancia”, Revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación Universidad del Norte n°8 , Colombia
- Lagunas, D. (2015). Orígenes biológicos del poder, domesticación y naturalización de la niñez. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 13 (1), pp. 111-122.
-
- Sartriano, C. (2008). “EL lugar del niño y el concepto de infancia”, Revista Extensión digital n° 3, Universidad Nacional de Rosario, Argentina

Linkografía:

- Austin, T. (2010). Definición de control social. Extraído el 19 de octubre de 2015
De <http://www.lapaginadelprofe.cl/sociologia/controlsocial/controlsocial.htm>
- Banús, S. (2010). “Trabajando el vínculo afectivo con nuestros hijos”. Tarragona. Extraído De <http://www.psicodiagnosis.es/areageneral/otros-temas/trabajando-el-vinculo-afectivo-con-nuestros-hijos/index.php> el 10 de octubre de 2015.
- Calvo, A (s.f). “ Signo, significación y comunicación”. Extraído de <http://ruc.udc.es/bitstream/2183/8671/1/CC081art9ocr.pdf>

- Celina, G. (2010). “La carencia afectiva intrafamiliar en niños y niñas de cinco a diez años. Cuenca. Extraído De <http://www.soporte%20afectivo/care.pdf> el 11 de noviembre de 2015
- Declaración de Ginebra sobre los Derechos del Niño, (1924) extraído de <http://www.humanium.org/es/ginebra-1924/> el 10 de noviembre de 2015
- Historia de los Derechos del Niño. Perspectiva histórica de la evolución de los Derechos del Niño extraído de <http://www.humanium.org/es/historia/> el 10 de noviembre de 2015
- Kant Immanuel. “Dialéctica del juicio teleológico” , extraído De http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/01251740826573279098102/p0000009.htm#I_96 el 27 de octubre de 2015
- Kant Immanuel. (1781) “Critica a la razón pura”, extraído de http://www.edu.mec.gub.uy/biblioteca_digital/libros/K/Kant,%20Immanuel%20-%20Critica%20a%20la%20razon%20pura.pdf el 17 de noviembre de 2015
- Ley N°19.532, “Régimen de Jornada Escolar Completa para la educación general básica(2004)” extraído de <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=76753>
- Real Academia de la Lengua Española (RAE), edición digital 2015. Extraído De <http://www.rae.es/>
- Ministerio de Educación Argentina (2009).” Cómo surgen los derechos de la infancia y la juventud”, extraído de <https://www.educ.ar/sitios/educar/recursos/ver?id=90302> el 05 de octubre de 2015
- ONU. Declaración Universal de los Derechos Humanos extraído desde <http://www.un.org/es/documents/udhr/> el 12 de noviembre de 2015
- Organización Familiarova Schola. (s.f.). “Carencia afectiva”. Londres. http://www.familiarova-schola.com/files/carencia_afectiva.pdf

- Pereyra, L. s.f. extraído De http://ief.eco.unc.edu.ar/files/workshops/2007/09oct07_lilipereyra_work.pdf el 21 de diciembre de 2015
- Pi Osoria A, y Cobián A. “Componentes de la función afectiva familiar: una nueva visión de sus dimensiones e interrelaciones” MEDISAN v.13 n.6 Santiago de Cuba nov.-dic. 2009, extraído de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1029-30192009000600016 el 15 de noviembre de 2015.
- Reaumen, B. 2014. “El tercer gran modelo de inteligencia emocional”. <http://miguelangeldiaz.net/el-tercer-gran-modelo-de-inteligencia-emocional-reuven-bar-on>
- Robert Thayer. (2015). Trastornos del estado de ánimo. 14.09.2015, de Asociación de Mentes abiertas Sitio web: <http://www.mentesabiertas.org/trastornos-del-estado-de-animodepresion/bipolar/tratamiento-psicologico/psicologos/terapia-adultos-infantil/asociacion-psicologia-madrid>
- Titos Padilla, Milagros (s.f) “Donde la inocencia termina” extraído De <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/iessantacatalina/palabra/18/donde%20la%20inocencia%20termina.htm> el 19 de diciembre de 2015.
- UNICEF (2015). Definición de la infancia: La infancia amenaza estado actual de la infancia 2005, extraído De <http://www.unicef.org/spanish/sowc05/childhooddefined.html> el 14 de septiembre de 2015
- Vanina, A. (s.f) “Violencia sobre los niños en la Edad Media: Practicas y creencias supersticiosas” extraído De http://www.academia.edu/1404214/Violencia_sobre_losni%C3%B1os_en_la_Edad_Media_pr%C3%A1cticas_y_creencias_supersticiosas el 20 de noviembre de 2015
- Villarreal, J. (2013) “La lingüística del significante y significado, una manera de comprender el mundo”. Extraído De

[http://significaci3n/la%20Linguistica%20del%20significante%20y%20signific
ado.pdf](http://significaci3n/la%20Linguistica%20del%20significante%20y%20signific
ado.pdf) el 15 de noviembre de 2015

VII. Anexos

Relatos de vida

Sofía, 8 años

Quien Soy...

Bueno yo soy Sofía, soy una niña tímida, tengo 8 años, ahora vivo con mi madre, mi abuelita, la pareja de mi mamá y tres de mis hermanos que tienen 22 años, 15 años y 6 años. Yo duermo con mi hermano menor porque él me extraña si no estoy con él, le gusta dormir conmigo aunque yo la verdad, no duermo muy bien. Me gusta ser sociable y cariñosa con las personas que me dan amor.

Lo que me gusta de ser niña...

Estar con mi mamá, papá y mis hermanos, todos juntos como una familia, pero ya no vivo con mi papá y por eso ahora no me siento tan bien como antes, aunque el marido de mi mamá tenía una hija de la misma edad que yo, pero la mamá se la llevo a otro país y él desde ahí que no ha sabido de la niña, quizás por eso me quiere.

Juego siempre aunque también veo tele, bueno eso hacen las niñas... ¡ah! y también jugar a las muñecas, siempre lo hago y me imagino que son una familia: Juego a que la otra muñeca es la mamá de mi muñeca y hay un muñeco que es hombre y él es el papá, las muñecas más chiquititas son las hijas, es una familia en la que todos se quieren y son felices, la mamá hace el aseo, el papá trabaja y cuidan a sus hijos, los niños van al colegio.

También juego con mi papá, voy a verlo todos los fines de semana, un día fui a verlo y jugamos en la plaza, porque él tiene una mujer y se encontró con una amiga y yo jugué con la hija y después jugamos todos a la pelota, la pasamos muy bien.

Soy distinta a los adultos...

Soy pequeña y además tengo 8 años, los adultos tienen más edad y son grandes, mi hermano de 15 todavía es chico porque a los 18 son mayores de edad, y cuando son mayores de edad se vuelven adultos, además que fuman y yo no fumo, aunque los chicos y los grandes podemos aprender a leer como mi mamá y yo, mi mamá no sabe leer pero me dice que yo le enseñe, por eso yo aprendo.

Me siento normal, me gusta estar con mi mamá, pero más me gusta estar con mi papá porque antes me pegaba por todo y ahora me castiga, no me pega, ha habido un cambio bueno en él y se lo he dicho y mi papá no me dice nada. Eso me ha llevado a querer estar más tiempo con él.

Cuando estoy con mis profesores me gusta porque ellos me hacen mucho cariño, los vecinos me quieren mucho más que mi mamá porque me hacen cariño. Además, me gusta estar con mis vecinas porque tienen una guaguüita y yo juego con esa guaguüita. Mi mamá antes me hacía cariño, ahora no.

Lo que no me ha gustado de mi vida...

Yo los quiero a los dos, a mi papá y al marido de mi mamá, pero mi papá igual me pega a veces, sobre todo cuando lo hacen enojar y después se desquita con otros, por eso no me gusta que se enoje.

Yo no lo hago enojar, es mi hermano, pero mi papá me pega por la culpa de mi hermano. También mi mamá me ha pegado con la correa, una vez me dejó roja la mano, me pego porque mi hermano me estaba pegando y como tenemos la misma voz con el Jeremy, pensó que yo lo estaba molestando, se confundió.

Yo dejo que mi mamá y mi papá me peguen aunque no me gusta pero ellos si pueden, aunque igual es malo porque ayer me estaba quedando morado y me

tuve que echar mantequilla para que se me pase, también me eche en la espalda porque tengo morado donde me mordió mi hermano chico.

Un día mi hermana me pegó tan fuerte que me salió sangre de nariz, pero mi mamá no la dejó y la echo de la casa... Todos me pegan, igual me siento mal porque siento que es mi culpa. Eso me gustaría cambiar, que ninguno de mis hermanos me pegue, ni que me moleste mi hermano diciendo que soy ballena, porque estoy gordita. Bueno también quiero que mi papá no me pegue, aunque está mejorando, porque antes mi papá quería pegarle a mi abuela con un martillo en la cabeza, por lo que me han contado, y también le pegaba mucho a mi mamá y yo me sentía mal; yo tenía como cuatro años y todavía lo recuerdo. Eso también lo cambiaría, porque no me gusta que peleen. Si cambiara eso seríamos muy felices.

Mis derechos...

Yo sé que todos los niños tenemos derechos pero no sé cuáles son, solo lo he escuchado, bueno la palabra derecho solamente, creo que los derechos tienen que ver con que solo mi mamá y mi papá tengan derecho a pegarme, porque un día me iba a pegar el marido de mi mamá porque yo fui atrevida con él pero yo le dije que no tenía derecho a pegarme y mi mamá le dijo lo mismo y no volvió hacer eso nunca más, igual lo quiero.

Angélica, 8 años

Quien soy:

Soy Angélica, me gusta mucho mi nombre, tengo siete años y voy en segundo básico. Vivo con mi mamá, mi tía y toda su familia, mi papá tiene dos hijos más (mi hermano y mi hermana), yo soy la menor. Mi mamá iba a tener otro bebe pero lo perdió, paso cuando iba a ser mi cumpleaños el 27 de marzo, ahí lo perdió y yo no sabía, ese día me fui a acostar para dormir y siento que mi mamá fue al baño y se siente como si vomitara, al parecer ahí me quede dormida y ella se fue al hospital, le pusieron unas cosas y volvió el día lunes (al parecer).

Lo que me gusta de ser niña...

Me gusta ser niña porque puedo jugar e ir al colegio, aunque algunas veces no me gusta ir, como cuando hace frio o me duelen mis piecitos, me duele el pie izquierdo a veces, no recuerdo desde cuando, al parecer fue cuando estaba jugando en los juegos inflables con mi prima y nos deslizamos paradas, desde ese momento que me duele el pie y nunca fui al médico porque yo me tire mal y me doble el pie, solo cuando me toco duele. Bueno, como había empezado; lo que más me gusta de ser niña es jugar e ir al colegio, me gusta jugar en el recreo o en el patio de mi casa con mis primos e imaginar que somos luchadores. Me gusta todo de ser niña, solo no me gusta levantarme temprano, por eso lo mejor que me ha pasado en la vida, es dormir, me gusta dormir aunque no siempre duermo, hay noches que no me acuesto hasta que llega mi mamá, cuando ella se acuesta yo le pongo mi mano y el pie y duermo con ella, me gusta dormir siesta aunque también es lo que no me gusta de la gente adulta -eso lo contare más adelante-. Lo que no me ha gustado nunca, es que mi papá me haga llorar, lo hace a veces, al igual que mi mamá, es difícil de explicar porque me hacen llorar pero casi siempre es

porque yo me quiero ir con mi papá a su casa, allá me divierto más porque están mis hermanos y el hijo de mi madrina, me divierto mucho allá y mi papá no me deja que me quede un rato más, siempre me dice que cuando termine el partido de colo-colo nos iremos, después cuando yo quiero ver el partido con mis primas y aprovechar de jugar con ellas mi papá decide que es hora de irnos y yo le pido que nos quedemos, a veces nos quedamos hasta el segundo tiempo del partido.

A veces mi papá me pega, pero a mí no me gusta hablar de eso, si pudiera cambiar algo de mi vida me gustaría que mi papá me dejara quedarme un rato más con mis primas.

Soy distinta a los adultos...

Creo que los niños somos muy distintos a los adultos, porque cuando se es niño o niña sientes las cosas que te gustan, en cambio un adulto no siente nada, bueno si sienten pero como que a mí, no me gusta ser adulto, me quiero quedar para siempre así; chiquitita. No me gustaría ser adulto porque, a ver como explico, daré un ejemplo con mi mamá: Yo le pido a mi mamá que me ayude a hacer las tareas y ella algunas veces se queda dormida en la cama, bueno yo también me quedo dormida, pero mi mamá duerme como hasta las ocho de la tarde siesta y algunas veces nos acostamos juntas como cuando me sacó una foto con su celular porque yo estaba durmiendo con la cabeza colgando hacia el piso, las manos hacia arriba y los pies en la cama. Bueno ¿Por qué no me gusta ser adulto? Mi mamá duerme mucho y a mí no me gusta, porque mi mamá me tiene que ayudar en las tareas y cuando duerme yo la tengo que despertar para hacer las tareas juntas, ella se enoja, no le gusta que la despierten.

Lo que si me gusta de los adultos es que a mi mamá le puedo dar besitos y ella también me da a mí, ella trabaja y llega a las 7 de tarde, durante el día me cuida mi tía, que también duerme siesta.

Lo que no me ha gustado de mi vida...

A mí me gusta estar con mi mamá y solo un poco con mi papá, el hace que mi mamá llore por las peleas, me gustaría verlos juntos sin pelear pero mi papá busca pelea hasta por teléfono ¡por teléfono! Cuando mi papá empezó a pelear con mi mamá yo era chica y me fui corriendo por la escalera de mi casa, me fui al patio y me escondí en la escalera, algunas veces cuando pelean en la casa todavía me voy al patio. Ya no viven juntos, pero cuando los veo juntos y pelean yo le digo: "Papá me voy a los juegos porque no quiero que peleen, no quiero escucharlos pelear más". ¡Ya no quiero que peleen más! por eso me voy a la plaza y cuando mi mamá me va a dejar a la plaza para que me vaya con mi papá, yo les digo que me voy a los juegos, de verdad que ya no quiero escuchar más peleas y solo cuando no toman no pelean, yo no juego con ellos, antes sí, me pintaban de gatita, perrito y jugaba con mi mamá. Si hay algo que cambiaría de mi vida es que mis padres no peleen más.

Mis derechos...

Me gustaría contar que yo sabía que los niños teníamos derechos pero no conocía ninguno, ahora sé que los niños tienen derecho a jugar, yo juego algunas veces, me gusta jugar a la pinta y la escondida con mis primos, primas, sobrina y sobrino. También es importante saber que los niños tienen que estudiar, aunque algunos niños y niñas no van a la escuela como por ejemplo los niños chicos y las guaguas, aunque van a la sala cuna o medio menor, todos los niños de mi edad van al colegio. A mí me gusta ir al colegio, con la profesora me siento bien, hacemos cosas divertidas, ella es simpática y me entrega mucho cariño, aunque algunas veces la hacemos gritar mucho porque ella dice que nos quedemos en la sala y mis compañeros salen al patio, se quedan en el pasillo y ella comienza a gritar porque no le gusta que salgamos corriendo y nos persigamos porque una vez una compañera se hizo una herida en la cabeza cuando estaba en el patio.

Anónimo, 8 años

Quien soy

Soy un niño anónimo y tengo 8 años, vivo con mi mamá, mi tía y su hija, dos hermanas y mi hermano mayor, también vivo con mi papá y tengo un hermano que no vive conmigo.

Lo que me gusta de ser niño

Para mí, lo mejor de ser niño es ir por la feria en coche, que te lleven en el coche, que compren lo que uno pide, todas las cosas que uno quiere, eso es muy divertido. Recuerdo que yo decía "tata" a todas las cosas les decía "tata", entonces comenzaron a decirme tata a mí, aún me dicen así a veces, me gusta que me digan así.

Lo mejor de ser niño, era salir con mi abuelo que falleció a jugar a la plaza, siempre me llevaba a la plaza a jugar con él. También me gustaba que mi hermano me llevara a jugar a la pelota a la plaza, que me acompañara a encumbrar volantines o a jugar play. Todavía jugamos play y me gusta jugar con él.

Soy distinto a los adultos...

Creo que soy niño porque tengo que respetar a los demás, voy al colegio, no puedo andar en moto porque puedo caerme, porque soy chico. En cambio, los adultos son grandes, ellos cocinan, van al trabajo y los niños no trabajan.

Me siento bien con los adultos, sobre todo con mi tío Jorge, él era pololo de mi mamá, me llevaba a la piscina y me compraba cosas, a veces me daba plata, cuando tenía tres años vivía con nosotros, después terminó con mi mamá y se fue a vivir a renca. Igual a veces le lleva plata a mi mamá.

Lo que no me ha gustado de mi vida

Lo que no me gusta es cuando los adultos se enojan, no me gusta cuando están enojados, porque pueden pegarle a alguien, le pueden pegar a mi mamá. Pero cuando ella está enojada yo me voy a la pieza y me encierro ahí porque puede estar enojada con otra persona y yo no puedo meterme, porque me pueden pegar a mí, yo no podría defenderme.

Y lo que menos me gusta es cuando mi papá no nos lleva a pasear, salimos solo con mi mamá, ella nos lleva a la quinta a pasear en los carros. Allá lo paso bien con mis hermanas.

Si hubiera algo para cambiar, me gustaría que con mi hermana grande y mi hermana chica, nos portáramos mejor. Porque mi mamá trabaja mucho en la casa haciendo las cosas, entonces también me gustaría cambiar y hacer todos los días el aseo y las camas para que mi mamá no tenga que hacer tantas cosas.

Pero lo que más me hubiese gustado cambiar, sería haber podido pasar más tiempo con mi hermano Daniel, es que lo extraño, y me da pena, porque como él está en la cárcel, yo no puedo verlo, porque no tengo carnet de identidad. Yo le digo a mi mamá que me saque el carnet, y siempre me dice “ya si lo vamos a sacar”, pero siempre se le olvida. Esto me da pena, porque no puedo verlo, aunque él ya es adulto.

Mis derechos

No he escuchado que son los derechos, pero he oído sobre el derecho a la educación. No sé a qué se refiere. Pero creo que cuando hablan de derechos se trata de cuando hay que hacerles caso a los padres o cuando hay que portarse bien, cuando hay que ayudar a hacer el aseo, hacerles caso a toda la familia y a las personas que no son de la familia hay que respetarlas. Por ejemplo, si una señora me respeta, yo tengo que respetarla. Todos tenemos derecho a ser respetados.

Mi mamá dice que no tengo que hacerles caso a mis amigos, que cuando los amigos mandan, ellos también pueden hacer las cosas. Si me mandan a comprar yo no tengo que hacerles caso, ellos también pueden ir.

De todo lo que me ha ocurrido, lo que más me ha gustado, es que mi abuelo me haya llevado a jugar a la plaza, jugar play con mi hermano, que también me lleva a la plaza. ¡Ah! Y cuando mi mamá me llevaba a la feria en el coche.

Mi recuerdo favorito es con mi abuelo, él me compraba lo que yo quería, él fue quien me regaló el play, lo tengo hace mucho tiempo, ya se está echando a perder.

Rodolfo, 9 años

¿Quién soy?

Tengo 9 años, mi nombre es Rodolfo y vivo con mi hermano menor, mi papá y mi mamá. Mi hermano menor y yo vamos en el mismo curso, en 2º básico.

Lo que me gusta de ser niño

Yo creo que ser niño es bacán, porque esto puede que suene ridículo, pero yo lo escuche en un rap y además tiene toda la razón, porque al ser niños podemos reírnos sin tener que drogarnos.

También es bacán poder jugar con los juguetes, poder soñar todos los días lo que queremos sin tener problemas.

Me gusta jugar en mi computador y no tener que trabajar en mi computador. Me gusta venir al colegio para ver a mis amigos. Porque una vez que ya eres grande ya no tienes mucho tiempo para ver a tus amigos

Soy distinto a los adultos

Soy diferente de los adultos porque:

Uno porque soy bajito, dos porque si no mi voz estaría más ronca, y tres porque más encima sería increíblemente más alto porque yo me cuido muy bien mi cuerpo entonces sería alto, no sería bajito.

Además, aún no me sale el bigote.

Yo puedo jugar todo el rato. Mi papá nunca juega, mi mamá sí, pero no tanto, juega una vez cada un año, no juega conmigo, juega en el computador, juegos de guerra.

Me siento feliz cuando estoy con mis padres, porque muy pocas veces puedo estar con ellos, porque trabajan mucho y más encima como mi mamá tiene ese accidente del cerebro vascular... creo que ahora puedo estar más tiempo con mi

mamá, mi papá tiene que estar todo el rato yendo a comprar los remedios, a comprar la comida, luego la loza. Pero muy pocas veces tiene que hacer los deberes de la casa, porque yo ya lo ordené. Más encima para que mi mamá no tenga que decir “ordenen su pieza” yo la ordeno antes que ella me lo dijera. Más encima yo le apago el celular a mi hermano y lo dejo en el comedor prendido para que se le acabe la carga, para que deje de jugar y me preste atención y me empiece a ayudar.

A mí me da lo mismo que la tía Sonia les cuente la verdad porque está bien que cuente la verdad. Yo confié en la tía Sonia. Por ejemplo, si yo le pego a una niña y la tía Sonia no sabe, yo le digo y ella les cuenta a mis papás, pero ella siempre va a contar la verdad, a pesar de que me da vergüenza. Ella sería mi grabadora, yo lo grabo y se lo muestro a mis papás, ella lo dice tal cual.

Con otro adulto que me siento bien es la tía Lucrecia somos muy buenos amigos.

Con la tía Camila me siento bien también, porque puedo conversar más y en el recreo me voy a tras de la cocina, me voy solito así que no meto nada de ruido. Yo prefiero quedarme ahí porque como me gusta el campo, es lo más parecido al campo que hay aquí, me quedo hasta que vienen mis amigas.

Tengo amigas de otro curso, nos juntamos poquito, pero hablamos de historietas. En mi casa tengo una repisa repleta de historietas, y nos encanta ver cosas de hinuyasha, cosas japonesas. No hacemos cosas como jugar, porque ellas son muy grandes, son de octavo.

No me relaciono mucho con otros adultos, obviamente que me relaciono con mis abuelos, mis tíos mis tías, pero con quien me relaciono menos de todos, es con mi tía Brenda, la veo cada tres años, antes que me mudara para acá, la veía bastante, ahora desde que me mude la he visto tres veces. Con ellos me relacionaba bien, porque mi primo Pedro Pablo, que le decimos pepe es mi primo favorito. Pero la mayoría de las veces que nos hemos visto es para su cumpleaños.

Lo que no me ha gustado de mi vida

Cambiaría dejar de acostarme temprano, porque tengo muchas cosas que hacer en la noche.

Yo dibujo y hago las tareas, prefiero dejarlas para la noche porque no me gusta el día para hacer las cosas. De hecho, lo más raro es que me duermo en el día, al llegar a mi casa duermo como dos horas en el día.

Es de más adulto dormir en el día, me considero más adulto para hacer algunas cosas.

Lo que hago para ser niño es imaginar, porque en mi casa tengo unas cajas como del porte de esa mesa, pero imagino que hago un barco, porque una se me rompió y la puedo doblar y hago un barco e imagino que soy pirata.

Otras veces hago una nave espacial y juego a que soy un avión

La historia más fantástica y divertida que imaginé es que me tuve que enfrentar a un cachalote mutante con tentáculos y dientes de tiburón. De hecho, mi monstruo fue un osito de peluche de mi hermano.

La relación con mi hermano es más o menos, porque en verdad mi hermano como tiene celular, prefiere pasarse todo el rato jugando en su celular que conmigo, de hecho, él es más niño que yo, él imagina, y la única parte adulta que tiene es que en verdad siempre anda en un aparato electrónico.

Yo no tengo celular. Por eso estoy reuniendo dinero para comprarme un teléfono mejor que el de mi hermano. Mi mamá le regaló el celular y lo más raro es que siempre me regalan los teléfonos más fomes. El que tenía, por accidente se me cayó al agua del wáter. Y lo saque con un guante para limpiar el baño. Y luego lo bote a la basura. Por eso estoy reuniendo plata para comprarme un celular.

Para reunir la plata, en verdad trabajo algunas veces y me dan plata estoy reuniendo 15 billetes de los verdes. Ordeno toda mi casa, a veces ordeno el comedor, otras veces aspiro, otras veces hago el baño, otras veces lavo la loza.

Cuando mi mamá no tiene luca me dan 2 monedas de 500. Considero que es un trabajo y una ayuda. Me gustaría hacer otras cosas además de estar todo el rato ordenando la casa. Ahora no lo hago como trabajo, lo hago como ayuda para mi mamá, porque como le paso esto del accidente cerebro vascular. A mí se me ocurrió hacer esto y mi hermano como es flojo, él no me ayuda, esta todo el rato con su celular.

La verdad, no me gusta mucho hablar sobre la parte de ser niño o ser adulto, porque no sé cómo referirme a los temas.

Mis derechos

Los niños tienen el derecho de elegir el trabajo que quieren para cuando sean grandes. La verdad, no conozco otros derechos.

Profesora, 61 año (P-1)

Quien soy...

Soy profesora general básica- tengo 61 años- , tengo cargo una jefatura de 2º básico. Estoy a prontas de la jubilación después de 43 años de ejercicio.

Recuerdo que...

No he tenido ningún momento que diga yo: "es el mejor momento de mi vida". No. No recuerdo ninguno, ningún momento especial, podría decir cuando nació mi hija, pero no, fue un momento que paso, no fue de alegría, yo creo que lo mejor fue haber vivido con mi mamá hasta mis 60 años casi, desde que nací estoy con ella, pase toda mi vida con ella.

Es por lo anterior que el recuerdo que me hace sentir más triste es cuando murió mi madre, el verla agonizar durante 10 horas casi, creo que eso fue lo peor que me ha pasado, todavía me acuerdo y me da pena, ya van a ser 2 años desde eso, más de 2 años, yo creo que eso fue lo que más pena me ha dado de todo lo que he vivido. También tengo otro recuerdo triste, pero eso no puedo contarlo, no lo puedo decir, fue una cosa mala que pasó, me marco hasta los 30 años casi, yo creo que fue eso lo que me dejo socialmente fuera, me sentía distinta al resto, pero distinta mala no distinta buena, ya después lo superé, pero pasado los 30 años.

Del pasado solo extraño a mi madre. Cuando estaba enferma, de repente, yo perdía la paciencia y la trataba mal y después me arrepentía, y ahora digo: "porque la trate mal, sí ya no está". Entonces ahora uno dice: "yo haría cualquier cosa y esas canciones cebolleras que te dicen "yo haría cualquier cosa por volver a verte madre querida"', ahí te vuelve todo eso del porque lo hice, ¿por qué? Pero el médico dice que es normal que uno se sienta culpable después porque es como un duelo, entonces uno se culpa de todo lo malo, pero no te acuerdas de todo lo bueno que hiciste, me ha costado superarlo. Uno siempre valora más lo malo, no sé por qué, pero hice hartas cosas buenas, estuve con ella todos los años. Con

esto se me juntó el problema de mi hermana que fue una separación mala, yo siempre pensé que íbamos a estar las dos, porque siempre con su hermana uno se apoya en lo que sea, pero eso es lo que uno se proyecta, pero se te corta esto y te quedas sin hermana, entonces como que una se queda sola, me costó mucho porque por una parte yo la culpo, no se portó muy bien con ella –mi mamá– entonces todas esas cosas se te juntan.

Mi infancia

Cuando yo estaba chica mi mamá no era tan cariñosa que digamos, era una mamá que no se preocupaba mucho de nosotras, no tenía idea de donde andábamos, pero estudiamos porque había que estudiar no porque ella nos incentivara, además el barrio donde vivíamos era súper pobre entonces nadie estudiaba ahí. Pero ella siempre estuvo ahí atendiéndonos, pero conversar con nosotros, no. Después de los 25 años yo empecé a hacerme amiga de ella, conversábamos, salíamos juntas, ahí fue como un apoyo más, nos apoyamos entre las dos.

En la infancia, yo jugaba con unos vecinos que teníamos, nos juntábamos con dos vecinos de al lado y con mi hermano, éramos cuatro, creo que fue el grupo más compinche que tuve, yo lo pasé muy bien con ellos, jugábamos a las escondidas y yo me ponía dos vestidos y me sacaba uno y se lo ponía al otro, fue un período bonito, tuve una infancia buena yo, jugábamos en la calle hasta las 12 de la noche. Yo soy la hermana del medio, pero con mi hermano chico nos llevábamos mejor, hasta ahora, con mi hermana mayor no, no nos hablamos, somos como desconocidas las dos. Mi hermano chico era el regalón y mi hermana era la sociable, la importante.

Yo creo que se acabó mi infancia como a los 14 años, parece, porque mi madre cocía entonces yo empecé a ayudarla a hacer las costuras y ahí me olvidé de los amigos y empecé a trabajar, claro que le ayudaba a pegar botones.

Ahora como adulta no podría decir que hay momentos en que revivo mi infancia, nunca he hecho eso, no tengo recuerdos de guardar un papelito, no tengo fotos,

no me gustan las fotos porque el pasado es algo que tú no puedes volver a vivirlo, entonces no me gusta guardar cosas que te recuerden el pasado, no vale la pena porque si uno no puedo volver, entonces, yo veía a mi hija guagüita y sabía que nunca más iba a ser así.

Por lo mismo, yo trate de estar siempre con mi hija, desde que nació la lleve a la sala cuna a trabajar con ella, después a los cuatro años la lleve a la escuela y la puse en pre-kínder o sea repitió el kínder porque en ese tiempo no había pre-kínder, pero siempre con ella. Yo la tuve de edad, tenía 41 cuando nació, tiene 20. Entonces uno ve la vida distinta, no como una mamá joven uno es mas consiente. Después en primero básico, a mi también me tocó un primero y no me quisieron dar otro curso, entonces le hice clase hasta 4° básico, eso era muy entretenido no me perdí nada, la disfrute harto, tenemos una buena relación Ella siente que no tiene problemas, a veces me dice que le gustaría tener problemas para ir al psicólogo y saber que hacen, ella dice que somos una familia anormal, mi marido tiene 81, yo 61 y mi hija 20, hay un choque generacional grande, pero ella nunca se ha hecho problemas porque nunca ha dicho “escóndete que soy muy viejo o escóndete tú que eres muy vieja”, ella no se hace problema.

Hacia la Pedagogía...

Tome la decisión de estudiar pedagogía, porque... ¿tengo que decir la verdad? Como la parte económica era muy pobre la única solución era estudiar en la universidad que era lo más barato en ese entonces, porque para instituto, no había plata para pagar instituto ni nada de eso, y bueno di la prueba y quede en pedagogía básica en la Chile y por eso estudie. A lo mejor me gustaba esto, me costó si, el problema es que yo nunca fui muy sociable entonces en la universidad casi todo el tiempo lo hice sola, nunca hice amigos, no tengo recuerdos de tener amigas en la universidad, entonces por ese lado me costó harto, todo lo hacían en grupo, yo lo hacía todo sola, pero después empecé a trabajar, ahora me he puesto más fresca, antes acataba todo, nunca reclamé nada, pero saqué la carrera adelante y me gustó después cuando empecé a trabajar. Creo que lo hice bien

desde que empecé, nunca traté de ser floja, siempre responsable en lo que me correspondía.

Egrese el año 72', entonces me toco todo lo del 73', el cambio de mentalidad que hubo en la gente, fue restricción por todos lados. Lo otro que tu no podías hablar porque a lo mejor era un espía del gobierno el que estaba al lado y te delataban y te mataban, entonces era difícil, súper difícil ese tiempo y sin reclamar porque si tu reclamabas te mataban.

Mi hija estudia enfermería, yo le dije “te pago cualquier carrera menos esta (pedagogía)”, es que es muy traicionera sobretodo en este tiempo en que todo es muy distinto, no es como hace 10 años atrás que era otra educación, ahora es muy violenta e irresponsable, sobre todos los apoderados, entonces todo el problema lo toma el profesor y el profesor lo tiene que solucionar, pero uno no puede. Yo este año me he sentido sobrepasada con el curso que tengo ahora, nunca me habían insultado o tirado la puerta y este año he tenido que aguantar todo eso y de niños de 8 años, eso es fuerte y difícil. Así como para el 73' me acuerdo que yo hacía colas, que hacíamos cola todo el año. Al final ya no había que comer, no había lana, hilo, yo pensaba que esto tenía que terminar en algún momento de alguna forma, pero nadie sabía cómo y bueno se acabó, por eso digo yo que este problema de convivencia y que todos peleen, va a tener que haber un cambio.

Lo que más me gusta de trabajar con niños es que me entretengo porque nunca sé lo que va a pasar, siempre están ahí y si uno les entrega afecto ellos buscan que uno los apoye, que le encuentre buena la tarea, entonces eso me gusta, cuando se tiran arriba y empiezan a hacerme cariño, es como que les estoy dando que ellos no tienen, no en la medida que necesitan, pero como que acá reciben el apoyo que no tienen en la casa. Me llena el cariño que me entregan, me gusta hacer algo que sirva, siento que mi lado no es inútil, no importa que no aprendan nada, pero sienten que la escuela los apoya. Los padres no hacen el empeño de mejorar, uno les dice, pero ellos no valoran la infancia de los niños y lo otro, es que los hijos uno no los va a tener siempre. Yo creo que puedo aguantar, que

tengan –los estudiantes- una muestra de que existe un lugar en donde se preocupan de ellos, que por ultimo sepan que hay reglas que cumplir, pero hay problemas que se me escapan de las manos, yo no soy psicóloga y las mamás creen que todo lo que hacen está bien

La nueva infancia...

La infancia es un período en que la imagen del adulto es importante, porque sin adultos, no sé, no hubiera vivido sin mis padres, aunque no se metieron mucho, estaban ahí, el apoyo estaba. Uno podría haber hecho cualquier cosa, pero después uno llegaba a la casa y estaba la mamá, cuando no estaba ella en la casa estaba como vacío, era un pilar fundamental, a pesar de todas las carencias siempre estuvo ahí.

A diferencia de la infancia de hoy es demasiado falta de afecto, el afecto como que ya no se les da a los hijos, yo a mi hija la tomaba, la tocaba, estaba con ella no haciéndole las cosas, pero ella siempre me tenía ahí, yo acomodé mi trabajo para estar siempre con ella, pero ahora no, las mamás mientras menos estén con los hijos mejor, entonces esa falta de afecto, yo lo encuentro patético, terrible. Yo creo que hace 10 años atrás esto empezó a cambiar, cuando Lagos fue ministro de educación, entonces él permitió que las escuelas recibieran a las embarazadas y por otro lado se dieron cuenta que Chile tenía muy pocas guaguas entonces, a mi modo de pensar, fomentaron mucho el embarazo adolescente, les faltó esa etapa de “lolerío”, esa etapa que uno no se preocupaba de nada, antiguamente de los 15 a los 20 era pasarlo bien no más, se perdió esa etapa de la libertad, ahí se fomentó mucho el embarazo, el tener hijos y la guardería para los niños, que las liceanas fueran con las guaguas a las guarderías y después pasaban del liceo a buscarlas.

Entonces ahí fue una etapa difícil, la mujer también tuvo que trabajar porque los sueldos no alcanzaban y eso llevó al consumismo también, tu vez que ahora mismo los niños tienen celular ¿y qué pasa con el que no tiene? mientras mi hijo tenga celular y el vecino no tenga, mejor. Incluso los apoderados dicen que pasan

metidos en la pieza, metidos en estas cositas de tecnología y los niños no hablan, no tienen interacción y si algo no les gusta pegan, la violencia está bien marcada y fomentando el ser mejor que el resto. La competencia.

Los niños ya no tienen infancia, no, porque tú escuchas que a los 6 años ya andan pololeando que ya tienen polola, les quitaron la infancia y si tu les preguntas, yo creo que la mayoría ya ha visto relaciones sexuales y si no las ha visto las ha escuchado, no tienen inocencia que es lo que había antes. La inocencia es parte de la infancia, pero estos niños no la tienen, la sexualidad es muy explícita; el otro día vi dos “maricones” en el metro, que terrible, se paran justo en el asiento de ahí (cerca) y se ponían así y se hacían cariño y el miraba una florcita que llevaba y el otro lo miraba. Yo dije: “que tenga que aguantar esto, mi marido al lado pa’ que te digo como iba; estos maricones, me decía”. Fue difícil el trayecto. Yo no estoy en contra de ellos, tu puedes tener tu polola, y yo ningún problema, pero andar ahí para que todos te miren, lo mismo cuando tú andas con tu pololo y se abrazan, se toman de la mano y yo digo: “para qué si no es necesario”. La otra vez mi sobrino estaba en el sillón de mi casa y todos ahí, él con su polola dándose besos, los dos ahí y viejos poh, yo le dije: “no hagas más eso. -Está bien no venimos más me dijeron. - está bien no vengas más, como tú quieras”.

Los niños ahora están muy preocupados del pololeo, lo otro, es que no pueden ver que una niña tenga un amigo porque ya están pololeando, no existe la amistad entre hombres y mujeres, hace dos años atrás llego una niña a 4º básico y cuando se presenta dice: “yo vengo de Renca y allá tenía muchos pololos”. Y no llega acá y dos compañeros se enamoran de ella, peleaban por ella todo el día, nunca había visto dos niños enamorados y ella coqueteaba para allá y para acá, hasta que llega la mamá y me dice que un niño le pegó y le dije: “Pero si fue ella quien llego aquí contando que pololeaba y logró que dos niños se enamoraran de ella y ahora tiene que aguantar no más, yo le he pedido que no lo haga y no hay caso”. Y la mamá se enojó y le dijo:” ¡pero como pololeando a esta edad!”.