

Universidad de Chile.
Facultad de Ciencias Sociales.
Depto. de Psicología.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA NIÑEZ EN
PERSONAS QUE TRABAJAN EN INSTITUCIONES
COLABORADORAS DE SENAME.

Memoria para optar al título de psicólogo.

Alumna: Jazmín Braga Calderón.

Profesor patrocinante: Germán Morales.

Asesor metodológico: Germán Morales.

2003

Dedicatoria

A lo Divino que vive dentro de lo Humano.

*A mi madre, que me enseñó a mirar dentro de las
almas y en ese proceso enamorarme de la humanidad.*

*A mi padre, que me enseñó a cuestionarme
y maravillarme con la inmensidad del universo.*

Agradecimientos.

A mis padres, por su amor, ayuda y paciencia infinitas.

*A Paulina y Vilma, que me ayudaron a cruzar
la gran agua y a pararme en mis dos pies.*

A Iván, por su amor, ayuda y preocupación.

*A Germán Morales, por su guía y compañía
en este lento proceso.*

*A las Instituciones Colaboradoras y a sus trabajadores,
Por compartir su visión y experiencia.*

*A todos aquellos que me dieron ánimo y fuerza
en mis momentos de debilidad.*

A lo Divino, bajo cualquiera de sus nombres...

INDICE

I.	INTRODUCCIÓN	1
	1. Planteamiento del problema	2
	2. Objetivos	4
	3. Relevancia de la investigación	5
II.	MARCO TEÓRICO	6
	Introducción	6
	1. Concepto de Representaciones Sociales	7
	1.1 Introducción.....	7
	1.2 Desarrollo de la noción de representación social.....	8
	1.3 El concepto de representaciones sociales.....	11
	1.4 Elementos que definen la noción de representación social.....	13
	1.5 Características del acto de representar y de las representaciones sociales.....	14
	1.6 Componentes de las representaciones sociales.....	15
	1.7 Elaboración y funcionamiento de las representaciones sociales.....	16
	1.8 Funciones de las representaciones sociales.....	19
	1.9 Síntesis del concepto de representaciones sociales y su uso en esta investigación.....	20
	2. Lo Representado: La Niñez	22
	2.1 Infancia desde la perspectiva de las ciencias sociales	22
	2.2 La niñez como un concepto construido socialmente	31
	2.3 La actualidad de la niñez en Chile	48
	2.4 El mundo de la pobreza infantil y los sectores populares	55
	2.5 Síntesis: La niñez como objeto de Representación.....	69

3.	Quien realiza la representación: Trabajadores de Instituciones Colaboradora de SENAME	71
3.1	El Servicio Nacional de Menores	71
3.2	Equipos de trabajo en Instituciones Colaboradoras.....	76
4.	Síntesis Marco Teórico	78
III.	MARCO METODOLOGICO	79
1.	Fundamento teórico metodológico.....	79
2.	Tipo de estudio	81
3.	Objeto de análisis	81
4.	Unidad de análisis	81
5.	Técnicas de producción de datos	81
6.	Ejes temáticos entrevista en profundidad	83
7.	Diseño y caracterización de la muestra	84
IV.	RESULTADOS DE LA DESCRIPCION DE DATOS	86
1.	Introducción	86
Esquema	Resultados descripción de los datos	87
2.	Descripción de los resultados	88
V.	RESULTADO DEL ANÁLISIS INTERPRETATIVO	145
1.	Introducción al análisis interpretativo De los resultados	145
2.	Núcleo I: "Niñez en sí misma".....	146

3. Núcleo II: "Niñez dependiente del contexto".....	150
3.1 "Niñez en contexto de pobreza"	152
3.1.a. "Niñez empobrecida"	153
3.1.b. "Niñez sujeta de atención"	155
4. Esquematización de los núcleos figurativos I y II.....	158
4.1 Esquema de los núcleos figurativos encontrados.....	158
4.2 Supuestos básicos núcleos figurativos	159
4.3 Esquema resumen núcleo I	160
4.4 Esquema resumen núcleo II	161
4.5 Esquema resumen "niñez empobrecida"	162
4.6 Esquema resumen "niñez sujeta de atención"	163
5. Anclaje de las representaciones de la Niñez en trabajadores de Instituciones Colaboradoras de SENAME	164
5.1 Anclaje del núcleo I.....	165
Esquema anclaje núcleo I	168
5.2 Anclaje núcleo II	169
Esquema anclaje núcleo II	173
VI. DISCUSIÓN	176
VII. BIBLIOGRAFÍA.....	184

I. INTRODUCCIÓN

Al hablar de infancia o de niñez, inmediatamente nos surge una determinada imagen en relación a lo que se entiende por estos conceptos. En la cotidianeidad, nadie se cuestiona estas imágenes, porque para el sentido común constituyen realidad. La infancia es percibida como un proceso natural, muy ligado a un factor biológico en primer término y secundariamente a uno psicológico. Las características de este proceso, son vistas como constitutivas en sí mismas de él y por tanto pueden ser estudiadas y descritas por el sentido común y por distintas disciplinas. ✧

A los ojos de la cotidianeidad, la infancia aparece como algo dado, propio de la naturaleza del ser humano e independiente al lugar y época en que se esté. Sin embargo, al hacer una revisión histórica, es posible darse cuenta que no siempre se ha visto a la infancia de la misma manera; es decir, no se la ha conceptualizado de igual forma, sus necesidades no han sido las mismas y tampoco el rol que se le ha asignado dentro de la sociedad.

Al percatarse de esto, necesariamente surge la pregunta respecto a las visiones que en la actualidad se tienen respecto a la niñez; ya que de acuerdo a lo planteado, la niñez sería un objeto sobre el cual se construyen diversas representaciones dependiendo de la cultura en que se esté inserto.

Al mirar la sociedad chilena es posible identificar distintas hablas con respecto a la niñez; no es lo mismo la visión de un sacerdote, de un ministro, de una madre, etc. Por ello, al hablar de representaciones respecto a la niñez, además, es necesario aclarar quiénes las hacen, ya que las representaciones construidas no sólo reflejaran elementos del objeto sino también del grupo que se lo representa. ✧

Por otro lado, hace 12 años que Chile ratificó la Convención Internacional de los Derechos del Niño. Con ello, se comprometió a iniciar una serie de acciones insertas en el Plan Nacional de Infancia, cuyo más pretencioso objetivo es la disminución de la

pobreza infantil en nuestro país, y el velar por la incorporación de los derechos del niño como una realidad en la dinámica del país. Esto último implica necesariamente el impulsar un cambio en las concepciones que sobre la niñez se tienen.

En la actualidad, el Servicio Nacional de Menores (SENAME), consciente de los cambios de mirada que trae consigo la Convención de los Derechos del Niño, se sumerge en un proceso de reforma que busca traer mayor coherencia a las medidas dirigidas hacia la infancia chilena.

En este contexto actual, en que son tantas las acciones dirigidas hacia la infancia y en particular hacia la infancia en situación de pobreza, resulta de interés preguntarse cuáles son las miradas que sobre la infancia tienen quienes trabajan cotidianamente con ella.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

Los equipos de las Instituciones Colaboradoras de SENAME, trabajan desarrollando acciones tendientes a mejorar la calidad de vida de la infancia en Chile. Dichas instituciones, se abocan, no exclusiva pero si especialmente, a desarrollar trabajos en sectores caracterizados por la pobreza y la marginación.

Las áreas de atención de las instituciones, buscan dar respuesta a las distintas necesidades que la infancia tiene en Chile. Cada Institución diseña una propuesta de programa que presenta a SENAME, la que al ser aceptada es financiada parcial o totalmente por dicho Servicio. El diseño de dicha propuesta se debe ajustar a las indicaciones técnicas que SENAME previamente entrega, y que son construidas en concordancia a las políticas nacionales de infancia. Cada Institución es responsable del diseño, coordinación y de la ejecución de los programas que dirige a la niñez.

Las personas que realizan estas actividades trabajan cotidianamente con niños. Por tanto, a través de su práctica desarrollan ideas respecto de lo que ser niño significa, de cuáles son sus necesidades, qué cosas constituyen sus fortalezas y cómo acrecentarlas. Tienen una postura respecto a qué acciones interventivas les sirven y cuáles no. Es de acuerdo

a estas visiones que dichas personas deciden objetivos de trabajo, tanto con una comunidad de niños, como con cada niño particular. Estas acciones no sólo implican al niño, sino también a su familia y a la comunidad.

Es posible pensar que existen varias lógicas bajo las cuales se mira la niñez, y que éstas determinan acciones diferentes hacia ella. Por tanto, la manera en que la niñez es representada viene de alguna forma a determinar las interacciones hacia ella y termina transformando a la niñez, en aquello que se considera que es. ✨

Lo anteriormente señalado, converge en esta memoria, en el interés por conocer cómo ven a la niñez, quienes están a cargo de ejecutar las políticas nacionales de infancia. Es decir, aquellas personas a las que les corresponde guiar, coordinar, diseñar y ejecutar programas específicos y concretos dirigidos hacia la infancia en situación de pobreza en un territorio determinado. Para estos efectos se ha elegido conocer las miradas de las personas que desempeñan estas labores en las Instituciones Colaboradoras de SENAME.

Por tanto, la pregunta de investigación que orienta esta memoria es:

- ◆ ¿Cuáles son las representaciones sociales de la niñez en los trabajadores de Instituciones Colaboradoras de SENAME?

2. OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL:

- ◆ Explorar las representaciones sociales de la infancia en las personas que trabajan en los equipos de Instituciones Colaboradoras de SENAME.

OBJETIVOS ESPECIFICOS:

- ◆ Describir las representaciones sociales de la infancia en las personas constitutivas de los equipos de las instituciones colaboradoras de SENAME.
- ◆ Describir las representaciones sociales de la infancia pobre en quienes trabajan en las instituciones colaboradoras de SENAME.
- ◆ Conocer de qué manera la niñez es objetivada en las representaciones sociales de la infancia que realizan las personas que trabajan en instituciones colaboradoras de SENAME.
- ◆ Dar cuenta de cómo se anclan las representaciones de la niñez de quienes trabajan en instituciones colaboradoras de SENAME.
- ◆ Describir la concepción de infancia presente en la Convención de los Derechos del Niño y analizar su presencia en las representaciones de la infancia de las personas que trabajan en instituciones colaboradoras de SENAME.

3. RELEVANCIA DE LA INVESTIGACION.

Es relevante la utilización de un concepto teórico, cuya aplicación puede aportar elementos de análisis respecto a la subjetividad de las miradas que sobre la niñez se tienen, y permitir el análisis de las diferentes lógicas implicadas en dichas miradas.

Además, la presente investigación aporta información que posibilita realizar un análisis respecto a la relación entre las representaciones de la niñez y los objetivos de intervención hacia la infancia que se implementan en las Instituciones Colaboradoras de SENAME.

Por otra parte, es relevante también, la reflexión que se realiza en relación a los planteamientos sobre la niñez presentes en la Convención Internacional de los Derechos del Niño. Y el análisis que se realiza, especialmente a 12 años de su promulgación, respecto a su importancia, en las representaciones de la niñez de quienes trabajan en Instituciones Colaboradoras como ejecutores de las políticas de Infancia.

II. MARCO TEORICO.

INTRODUCCION

A continuación se desarrollarán distintas perspectivas vinculadas al objeto de esta investigación, es decir, respecto a las representaciones sociales de la niñez en trabajadores de Instituciones Colaboradoras de SENAME.

En un primer momento se revisará la **noción de representaciones sociales**, lo que se hará a partir de los planteamientos originados por Serge Moscovici y más tarde desarrollados por Denise Jodelet.

Luego, se profundizará en el **objeto representado, es decir, la niñez**. Para ello, se profundizará respecto a la niñez desde diferentes vertientes, comenzando con algunas visiones que sobre ella tienen las ciencias sociales, luego se profundizará en la concepción de la niñez como una construcción social, para finalizar profundizando en la situación de la niñez en Chile.

Para concluir, se describirá a **quienes realizan la representación, es decir, los trabajadores de Instituciones Colaboradoras de SENAME**. Para ello, primeramente se hará referencia al Servicio Nacional de Menores, para luego definir la relación que las Instituciones Colaboradoras tienen con él. Luego se caracterizará el trabajo de dichas instituciones y la conformación de sus equipos de trabajadores.

1. CONCEPTO DE REPRESENTACIONES SOCIALES.

1.1 INTRODUCCIÓN

Par poder explorar las representaciones sociales, que de la niñez tienen las personas que trabajan en las Instituciones Colaboradoras de SENAME, es necesario profundizar previamente en qué son las representaciones y cómo se construyen. Para ello es preciso señalar que la base del concepto de las representaciones sociales, se encuentra en los planteamientos de Berger y Luckmann (1966)¹ respecto a la construcción social de la realidad. De acuerdo a dichos autores, la realidad existe y se constituye socialmente; por tanto, es posible de ser conocida y también es posible analizar los procesos a través de los cuales es construida. La construcción social de la realidad estaría determinada por el contexto histórico, sociopolítico y económico de una sociedad.

Es sobre esta base, que considera que la realidad existe y que es construida en la dinámica social, que el concepto de representaciones sociales tiene sentido

Elejebarrieta (1991)², a partir de los planteamientos de Berger y Luckmann, pone énfasis en tres aspectos de las ideas de estos autores, que son un aporte para la teoría de las representaciones sociales:

- el carácter generativo y constructivo que tiene el conocimiento en la vida cotidiana.
- la naturaleza del conocimiento, el cual en cuanto a su construcción es social, es decir, implica la comunicación e interacción entre individuos, grupos e instituciones.

¹ Berger, P., Luckmann, T. (1993) La Construcción Social de la Realidad. Ed. Amorrortu, Buenos Aires.

² Elejebarrieta, F. (1991) Las Representaciones Sociales. Unidad IV, Tema 11 en: Echeverría, A. (1991) Psicología Social Sociocognitiva. Ed. Desclée de Brouwer, Bilbao. Citado en: Albanez, M; Aspillaga, A. (1996) Representaciones sociales de la Juventud en los profesionales y técnicos encargados de desarrollar e implementar programas de intervención juvenil. Tesis para optar al grado de licenciado en psicología, Universidad Diego Portales.

- la importancia del lenguaje y la comunicación como mecanismos en los que se transmite y crea la realidad, así como también su importancia como marco de interpretación que permite que la realidad adquiriera sentido.

1.2 DESARROLLO DE LA NOCIÓN DE REPRESENTACIÓN SOCIAL.

La categoría de representaciones sociales tiene históricamente como precedente el concepto de "Representaciones Colectivas", desarrollado por el sociólogo Emile Durkheim³ (1898), a fines del siglo XIX en su libro "Las formas elementales de la vida religiosa".

Con el concepto de representación colectiva, Durkheim, se refiere a un fenómeno social que explica la relación existente entre individuo y sociedad y que permite aproximarse al proceso implicado en el pensamiento común cotidiano. Propone la "teoría de las dos conciencias", en la que opone la noción de representación colectiva con la de una representación individual. De acuerdo a esta teoría, las personas construyen representaciones mentales individuales de la realidad, las cuales se basarían en representaciones colectivas que la sociedad les proporciona. Las representaciones colectivas, serían una construcción social con carácter de objetividad, por tanto determinan la realidad y predominan conformando las representaciones individuales.

Durkheim plantea que las representaciones colectivas "son producciones mentales colectivas que trascienden a los individuos particulares y que forman parte del bagaje cultural de una sociedad. Es en base a ellas como se forman las representaciones individuales que no son sino su expresión particularizada y adaptada a las características de cada individuo concreto. La sociedad proporciona a las personas los conceptos

³ Durkheim, E. (1960) Les formes élémentaires de la vie religieuse: le système totémique en Australie. Presses Universitaires de France. Paris.

con los cuales piensan y con los cuales construyen sus elaboraciones mentales particulares”⁴

Este concepto inevitablemente plantea la existencia de un determinismo social en el pensamiento de cada individuo, ya que las representaciones colectivas de una sociedad se imponen a quienes la integran. De la misma manera, sitúa al individuo como pasivo frente a un pensamiento que viene de afuera y al que sólo debe introyectar para constituir el pensamiento individual.

El concepto planteado, nacido en la sociología, es tomado y transformado por Serge Moscovici, psicólogo social francés quien crea la categoría de **Representaciones Sociales**. Con ella designa una forma de pensamiento social que puede ser identificada como el saber del sentido común. Moscovici en su obra “El psicoanálisis, su imagen y su público” (1961) realiza una elaboración teórica del concepto de representaciones sociales a partir de una década de investigación empírica. Su interés era entender la conformación del pensamiento social; para esto estudia cómo una teoría científica, en su caso el psicoanálisis, pasa a formar parte del pensamiento de una cultura determinada y cómo se transforma, para pasar a ser parte del sentido común. A su vez le preocupa, cómo modifica esto, al grupo social responsable de esta representación. Su idea es dar cuenta de cómo los individuos de un colectivo extraen los elementos más significativos de una teoría, de acuerdo a su propia valoración, los modifican y construyen categorías más simples y funcionales, de manera de abordar los fenómenos nuevos desde un marco de referencia propio y consensual.

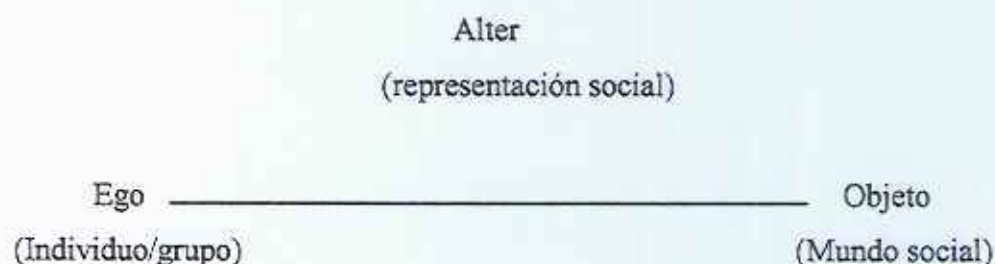
Moscovici define la categoría de representaciones sociales como “un conjunto de conceptos, afirmaciones y explicaciones que se originan en la vida cotidiana en el curso de las comunicaciones interindividuales (...) que están ligadas con una forma especial de adquirir y comunicar el conocimiento, una forma que crea realidades y sentido”

⁴ Ibañez, T. (1988) Representaciones Sociales: Teoría y Método, En: Ibañez, T. (1988) Ideologías de la Vida Cotidiana, Ed. Sendai, Barcelona. p.30.

común (...) la representación social es definida por un contenido: informaciones, imágenes, opiniones, actitudes, etc.”⁵

A Moscovici le interesa entender la conformación del pensamiento social y cuál era la relación entre lo individual y lo social en dicho proceso. Sus planteamientos, a diferencia de los de Durkheim, plantean la existencia de una relación dialéctica entre lo social y los procesos cognitivos y psíquicos individuales, en la construcción del pensamiento cotidiano.

Moscovici concibe al individuo como activo en la construcción y reconstrucción de la realidad y por ende en su pensamiento. Plantea un enfoque triádico donde el sujeto es visto como provisto de un yo individual y social, el mundo como un objeto socialmente significativo y la representación social como un alter de conocimiento que opera en la interpretación del mundo. De esta manera no ve a la realidad como objetiva sino como una realidad que es construida socialmente y que al ser compartida por un grupo se objetiviza pasando a constituir el sentido común, es decir aquello que es dado por sentido por la colectividad.



Moscovici era crítico de los enfoques individualistas y cognitivos que estaban dominando la psicología social en los alrededores del año 1970, se proponía desarrollar una teoría que reviviera “lo social” en la psicología social. En consecuencia con ello, Moscovici critica las nociones de imagen, opinión y actitud, todos conceptos que se

⁵ Moscovici, S. (1981) El psicoanálisis, su imagen y su público. Citado en Montero, M. (1994) Indefinición y contradicciones de algunos conceptos básicos en la psicología social. En: Montero, M. (1994) Construcción y crítica de la psicología social. Ed. Anthropos, Barcelona. P. 117.

centran en el ámbito individual. Además los asocia a una visión que considera la relación entre sujeto y objeto como una relación entre un estímulo y una respuesta y a este hecho asocia el fracaso de una tradición de investigación que pretendía predecir o cambiar los comportamientos con esta lógica.

1.3 EL CONCEPTO DE REPRESENTACIONES SOCIALES.

La categoría de representaciones sociales se refiere a “una manera de interpretar y pensar nuestra realidad cotidiana, una forma de conocimiento social” es decir, concierne a la manera como los seres humanos, siendo sujetos sociales, aprendemos de los acontecimientos de la vida diaria. De esta manera el concepto de representaciones sociales incluye y organiza imágenes, categorías, códigos, valores, ideologías, conocimientos, opiniones, actitudes y modelos de pensamiento respecto a un objeto social y por parte de un grupo determinado. La diferencia es que si bien la representación social contiene estos conceptos, da un paso más allá porque no implica tan sólo contenidos sino que le interesa la relación que se genera entre el grupo que construye la representación, el objeto representado, y cómo ha sido esta relación a través del tiempo en cuanto a la construcción de la representación y por ende de la realidad social. ✕

Se pueden definir como “imágenes que condensan un conjunto de significados, (un) sistema de referencia que nos permite interpretar lo que nos sucede, e incluso, dar sentido a lo inesperado; categorías que nos sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y a los individuos con quienes tenemos algo que ver, teorías que permiten establecer hechos sobre ellos. Y a menudo, cuando se les comprende dentro de la realidad de nuestra vida social, las representaciones son todo ello junto”⁶

⁶ Jodelet, D. (1986) La Representación Social: fenómenos, conceptos y teoría. En Moscovici, S. Psicología Social II: Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales. Editorial Paidós, Barcelona, España. p. 472.

Las representaciones sociales se sitúan en el punto donde se intercepta lo psicológico y lo social. Son “el producto y el proceso de una elaboración psicológica y social de lo real”.⁷ Las representaciones sociales vienen a ser un elemento que media la relación entre el individuo y su mundo cotidiano, es la “actividad mental desplegada por individuos y grupos a fin de fijar su posición en relación con situaciones, acontecimientos, objetos y comunicaciones que les conciernen”⁸

Lo social influencia a través del contexto concreto de los individuos y grupos, de la comunicación que se establece entre ellos, a través de sus marcos de aprehensión proporcionados por su bagaje cultural, a través de sus códigos, valores e ideologías relacionados con la posición y pertenencia social.

A la vez, en la categoría de representaciones sociales convergen conceptos de origen tanto psicológicos como sociológicos como son: ideología, cultura, roles, estatus, percepción, imagen, actitud. Por esto se dice que, la noción de representación social actúa como un concepto marco que abarca fenómenos de gran complejidad que integran a los procesos cognitivos, la posición social, los factores afectivos, los sistemas de valores, etc.⁹

El conocimiento social es un conocimiento espontáneo, ingenuo, es un pensamiento natural o de sentido común, en oposición al pensamiento científico. Jodelet (1986), plantea que se constituye a través de las experiencias cotidianas, de las informaciones, conocimientos y modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social.

Se trata a la vez de un conocimiento práctico ya que da sentido a los acontecimientos cotidianos al permitir interpretarlos, lo que vuelve el entorno más familiar y menos amenazante.

⁷ Jodelet, D. (1986) Op. Cit. p. 474.

⁸ Jodelet, D. (1986) Op. Cit p. 473.

⁹ Juricic, M., Reyes, M. (1999) El si-no de la reconciliación nacional: Representaciones sociales de la reconciliación nacional de los jóvenes. Memoria para optar al título de psicólogo, Universidad de Chile.

Además, participa en la construcción de la realidad, ya que la representación no es sólo un producto sino también un proceso, lo que implica que en su carácter procesual influye a su vez sobre la realidad representada modificándola. Esto implica que las representaciones sociales son a la vez, pensamiento constituido y pensamiento constituyente, su naturaleza por tanto es doble: de producto y de proceso. Por pensamiento constituido, se entiende a los productos de las representaciones a través de los cuales podemos interpretar la realidad; y por pensamiento constituyente, se alude al proceso de la representación, el cual no sólo refleja la realidad social sino que interviene en su construcción transformándola.

La representación social implica las dos cosas, es decir, el contenido y el proceso, focalizarse en una de estas dos naturalezas le resta completitud al concepto. Al ser producto y proceso a la vez, las representaciones sociales implican una mirada histórica en relación a lo representado y al sujeto que representa. De tal manera, la representación “es una visión de la historicidad del pensamiento social, porque nos interesamos en cómo las representaciones aparecen en la dimensión psicosocial del conocimiento, en cómo participan en la construcción de la realidad social, cómo operan en la vida cotidiana, cómo se manifiestan al nivel del grupo, al nivel de la relación interpersonal, al nivel del sujeto; y así no se puede quitar la dimensión histórica de las representaciones, ya que es fundamental”¹⁰

¹⁰ Sandoval, J. (1999) El Debate entre la Teoría de las representaciones sociales y el Sociocontruccionismo. Entrevista a Denise Jodelet. Revista de Psicología y Ciencias Humanas Praxis, Universidad Diego Portales, Año 1, N° 1, 1999. p. 151

1.4 ELEMENTOS QUE DEFINEN LA NOCIÓN DE REPRESENTACIÓN SOCIAL.

Al hablar de representación social siempre se alude a las representaciones de algo y por parte de alguien. Por ello, es que se pueden distinguir los siguientes elementos como constituyentes de una representación:

- El contenido (imágenes, informaciones, opiniones, actitudes, etc.)
- Lo representado
- El sujeto que realiza el acto de representar.

De esto se desprende que la representación se da en una relación; por tanto, no pretende ser una copia de la realidad, sino, una aproximación a cómo determinados sujetos piensan lo representado, lo cual constituye realidad para dicho grupo.

1.5 CARACTERÍSTICAS DEL ACTO DE REPRESENTAR Y DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES.

Representar es sustituir algo, estar en lugar de. La representación es el representante mental de algo. Es por ello que la representación está ligada al símbolo, al signo. En este caso, el acto de representación es un acto de pensamiento por medio del cual un sujeto se relaciona con un objeto.

Por otro lado, representar también alude a hacer presente algo en la mente, lo que implica que la representación es la reproducción mental de otra cosa.

Por tanto, la representación conlleva un carácter significativo, lo que implica que “no es una simple reproducción, sino construcción y conlleva en la comunicación una parte de

autonomía y de creación individual o colectiva”¹¹ Esto implica que la representación esta conformada por una imagen y un significado que son inseparables.

Del hecho de representar se desprenden características fundamentales de la representación:

- Siempre es la representación de un objeto
- Tiene carácter de imagen y la propiedad de intercambiar la percepción y el concepto
- Tienen carácter simbólico y significante
- Tiene un carácter constructivo
- Tiene un carácter autónomo y creativo
- Siempre conlleva categorías tomadas del fondo común de cultura.

1.6 COMPONENTES DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES.

Moscovici plantea que existen tres ejes alrededor de los cuales se estructurarían los diversos componentes de las representaciones sociales:

- Actitud: se refiere a “la disposición más o menos favorable que tiene una persona hacia el objeto de la representación, y expresa por lo tanto, la orientación evaluativa en relación a ese objeto”¹². Los elementos afectivos que conforman la representación se articulan en esta dimensión evaluativa. Es este componente actitudinal el que moviliza y orienta las conductas hacia el objeto representado.
- Información: el tipo de información que se maneje con respecto al objeto representado determinará el tipo de representación social.

¹¹ Jodelet, D. (1986) Op. Cit. p. 476.

¹² Ibañez, T. (1988) Representaciones Sociales: Teoría y Método. En Ibañez T. (1988) Ideologías de la vida cotidiana, Ed. Sendai, Barcelona. Citado en: Albanez, M.; Aspillaga, A. (1996) Representaciones Sociales de la Juventud en los profesionales y técnicos encargados de desarrollar e implementar programas de intervención juvenil. Tesis para optar al grado de Licenciado en Psicología, Universidad diego Portales. p.46.

- **Campo representacional:** Se refiere a cómo se ordenan y jerarquizan los diversos componentes que integran la representación social, determinando el contenido de esta.

1.7 ELABORACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES

Las representaciones sociales se construyen a partir de materiales que proceden de diferentes fuentes. Gran parte de este material se encuentra en el fondo cultural de la sociedad, expresándose a través de sistemas de creencias, valores, referencias económicas, sociales e históricas que constituyen la memoria colectiva y la identidad social.

Otra fuente importante la constituye las prácticas sociales relacionadas con los diversos modos de la comunicación social, ya sean medios masivos o comunicación interpersonal. Por su parte, los medios masivos ejercen influencia en la conformación de la visión de mundo de toda la sociedad, ya que transmiten formas de entender y estar en el mundo que tienen una influencia masificada y que son valoradas socialmente.

Por otra parte, la comunicación interpersonal también es una fuente significativa para la construcción de representaciones sociales, ya que es en la conversación que se produce un intercambio de material rico en términos de ideas, valores, creencias, visiones de mundo; es decir, no sólo se expresan las representaciones sociales de quienes se comunican sino que además en el diálogo se constituyen nuevas representaciones.

Otro factor a considerar, en relación a las fuentes de las representaciones, es la inserción social de los sujetos; lo que implica una exposición selectiva a distintos tipos de experiencias y contenidos conversacionales, de este modo distintas inserciones sociales originan distintas representaciones sociales.

S. Moscovici resalta dos procesos implicados en la elaboración y en el funcionamiento de las representaciones sociales. Estos procesos, denominados objetivización y anclaje, explican de qué manera lo social transforma un conocimiento en representación y a su vez, cómo esta representación transforma lo social; ya que “muestran la interdependencia entre la actividad psicológica y sus condiciones sociales de ejercicio”¹³

La objetivización es un proceso donde se hace concreto lo abstracto del objeto a representar a través de una imagen. En otras palabras, se da cuerpo a un esquema conceptual. Al respecto Moscovici plantea: “objetivizar es reabsorber un exceso de significados materializándolos”¹⁴. Este proceso implica varias fases:

- Selección y descontextualización de los elementos del objeto de acuerdo a criterios culturales y normativos significativos para el grupo social. Estos elementos son separados y sacados de su contexto por los individuos y grupos, pasando a formar parte de sus estructuras previas de pensamiento con lo cual consiguen dominarlos.
- Formación de un núcleo figurativo, proceso que implica que los elementos seleccionados se organizan en función de un esquema estructurante, el que a partir de una imagen condensa en forma coherente al objeto y su significado.
- Luego el núcleo figurativo es naturalizado, es decir adquiere carácter de realidad, como si realmente demarcara fenómenos perdiendo su naturaleza simbólica con lo que integra al objeto en la realidad del sentido común.

La objetivización implica una tendencia del pensamiento social a proceder a través de estilización de los objetos condensando su significado en una imagen. Por otro lado, la objetivización es siempre una construcción selectiva del objeto, lo que implica que se

¹³ Jodelet, D. (1986) p. 480

¹⁴ Moscovici, S. (1976) *La psychoanalyse. Son image et son public*. PUF. Paris. Citado en: Jodelet, D. (1986) *La Representación Social: fenómenos, conceptos y teoría*. En Moscovici, S. *Psicología Social II*:

produce una distorsión del objeto, dicha distorsión es significativa ya que está subordinada a los valores sociales y a la concepción de realidad de los individuos que llevan a cabo la representación del objeto. “La estabilidad del núcleo figurativo, la materialización y la espacialización de sus elementos les confiere el status de marco e instrumento para orientar las percepciones y los juicios en una realidad construida de forma social”¹⁵

Por su parte, el anclaje se refiere al enraizamiento social de la representación y de su objeto a través del significado y de la utilidad que le es dada. El anclaje implica la integración cognitiva del objeto representado al sistema de pensamiento preexistente y las transformaciones que producto de ello ocurren en el sistema.

El proceso de anclaje implica que se le asigna sentido al objeto representado, ya que “los valores que se imponen en la sociedad y en sus diferentes grupos, contribuyen a crear alrededor del objeto y su representación una “red de significados” a través de la cual son situados socialmente y evaluadas como hecho social”¹⁶

En este proceso, el grupo expresa su identidad a través del sentido que le otorga al objeto y su representación. “Para muchos investigadores este enraizamiento de la representación en la vida de los grupos constituye un rasgo esencial del fenómeno representativo, ya que explica sus lazos con una cultura o sociedad determinada”¹⁷

Por otra parte, las representaciones sociales no sólo expresan relaciones sociales, sino que también, contribuyen a constituir las inmediatamente después de la objetivización, ya que la estructura gráfica a través de una generalización funcional actúa como referente para comprender la realidad.

Como se señaló anteriormente, el anclaje implica el enraizamiento de la representación en el sistema de pensamiento propio del grupo; “así como no surge de la nada, la

Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales. Editorial Paidós, Barcelona, España. P.481.

¹⁵ Jodelet, D. (1986) Op. Cit. p. 485

¹⁶ Jodelet, D. (1986) Op. Cit. p. 486

¹⁷ Jodelet, D. (1986) Op. Cit. P. 487

representación no se inscribe sobre una tabla rasa, sino que siempre encuentra algo que ya había sido pensado, latente o manifiesto”¹⁸

La novedad incorporada en la representación del objeto y a su vez el sistema preexistente de pensamiento, construido a base de representaciones anteriores, dan cuenta de la dualidad que incorpora en sí la representación al ser tanto innovadora como rígida, ya que movilizan el sistema de pensamiento pero a la vez le confieren estabilidad. Incorporar lo novedoso implica necesariamente entenderlo y explicarlo en base a lo ya conocido.

El proceso de objetivización y el proceso de anclaje se vinculan a través de una relación dialéctica.

1.8 FUNCIONES DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES.

La dialéctica entre el proceso de objetivización y el proceso de anclaje articula las tres funciones básicas de la representación planteadas por Moscovici:

- a. Función cognitiva de integración de la novedad: A través de las representaciones sociales lo novedoso se vuelve más familiar y entendible en la medida que es incorporado al sistema de pensamiento referencial del grupo que realiza la representación.
- b. Función de interpretación y reconstrucción de la realidad: A través de las representaciones las personas y grupos pueden entender y explicarse las situaciones de la vida social a través de un marco común que facilita la comunicación entre ellos. Por otra parte las representaciones, al transformar el sistema de pensamiento compartido, contribuyen a la creación de realidades de sentido común.

¹⁸ Jodelet, D. (1986) Op. Cit. p. 490

- c. Función de orientación de las conductas y las relaciones sociales: Las representaciones al integrarse al sistema de pensamiento referencial de un grupo, guían las acciones, las comunicaciones y en definitiva las relaciones humanas al proporcionar normas comunes respecto a que hacer en determinadas situaciones sociales.

A estas funciones ya planteadas, Elejebarrieta (1991)¹⁹ agrega dos más que tienen relación con la identidad de los grupos:

- d. Función intragrupal: el compartir representaciones sociales es esencial en la conformación de la identidad grupal, ya que al ser de este modo se facilita el poder reconocer las referencias sociales y cognitiva que permiten interpretar que es aceptable y que no para el grupo al que se pertenece.
- e. Función intergrupala: las definiciones que un grupo hace de sí, las realiza distinguiéndose de los demás. La imagen que se tiene respecto a los otros grupos guía las expectativas y las relaciones con los integrantes de grupos diferentes.

1.9 Síntesis del Concepto de Representaciones Sociales y su Uso en ésta Investigación.

El concepto de representaciones sociales ha sido utilizado para el estudio de diversos fenómenos sociales. Tiene un matiz particular, ya que conjuga lo individual y lo social en la conformación del pensamiento social y por ende de la realidad social. El estudio de las representaciones sociales permite aproximarse a los significados que los objetos sociales adquieren para grupos determinados.

¹⁹ Elejebarrieta, F. (1991) Las Representaciones Sociales, en: Echevarria, A. (1991) *Psicología Social Sociocognitiva*. Ed. Desclee de Brouwer, Bilbao. Citado en Albanez, M.; Aspillaga, A. (1996) *Representaciones sociales de la juventud en los profesionales y técnicos encargados de desarrollar e implementar programas de intervención juvenil*. Tesis para optar al grado de Licenciado en Psicología, Universidad Diego Portales.

Los equipos de personas que trabajan en Instituciones Colaboradoras de SENAME, cotidianamente se vinculan con niños, diagnostican sus situaciones, elaboran y ejecutan planes de intervención, diseñan estrategias de acción dirigidas hacia los niños y sus familias. Producto de ello, éste grupo va construyendo y reconstruyendo a través del tiempo, representaciones acerca de la niñez, es decir, le otorgan a la niñez una serie de significados, que no pasan a ser atributos de la niñez sino atributos de la niñez para dicho grupo; es decir, se construyen significados dentro de una relación. Por tanto las representaciones de la niñez no sólo hablan de ella sino también del grupo que realiza dichas representaciones, en este caso de las personas que trabajan en Instituciones Colaboradoras de SENAME.

Conocer las representaciones que de la niñez tienen los trabajadores de las Instituciones Colaboradoras de SENAME es relevante porque a partir de ello es posible entender las visiones que sobre el ser niño se tienen y sus implicancias en el diseño y ejecución de las acciones interventivas. Y a la par de ello, este conocimiento permite aproximarse a la subjetividad de las personas que trabajan en Instituciones Colaboradoras.

2. LO REPRESENTADO: LA NIÑEZ.

A continuación, se profundizará en aquello que por niñez se entiende. Para ello, es necesario especificar no sólo qué es lo entendido por niñez, sino también, quiénes lo entienden de esa manera. Se revisarán alguna de las visiones que sobre la niñez tienen la psicología y la sociología. Luego, se pondrá especial énfasis en la niñez como una noción construida socialmente; constatándose que, lo que se considera la naturaleza de la niñez, ha ido cambiando de acuerdo a la época y la cultura en la que se esté. A partir de ello, se hará una revisión de las visiones que sobre la niñez se han tenido en la cultura occidental y las condiciones históricas que han determinado tales visiones. Finalmente se revisarán las visiones que de la infancia han existido en Chile, profundizando en lo que se considera el principal problema de la niñez en Chile: la pobreza infantil.

2.1 INFANCIA DESDE LA PERSPECTIVA DE LAS CIENCIAS SOCIALES.

2.1.1. Infancia Desde La Perspectiva De La Psicología.

La niñez puede entenderse como un periodo determinado de la vida de un ser humano, medible por un intervalo de edad de carácter convencional de acuerdo a la cultura en que se esté. También se entiende por niñez, el conjunto de características psicosociobiológicas de seres humanos en estado de desarrollo, hasta que no alcancen las características consideradas como propias de otra etapa.

El afán por comprender al niño desde la psicología se desarrolla a partir de distintos, aunque relacionados, intereses. Por un lado, el entender que en la niñez se establecen las bases del desarrollo psicológico de los seres humanos, por tanto es de interés conocer cuáles son las condiciones para que tal desarrollo sea armónico. Por otra parte, conocer cómo es el desarrollo del niño en sus aspectos físico, cognitivo, social y emocional, a

modo de poder configurar ciertos patrones de normalidad y poder entender los procesos implicados. Otra vertiente se desarrolla, a partir de intentos por desarrollar acciones (intervenciones) frente a las desviaciones de las normas de desarrollo normal, o frente a situaciones de crisis entendidas como perjudiciales para el niño. Otra rama toma el tema del desarrollo, para plantearse el problema de sus implicancias en la educación de los niños. Por tanto, se puede decir que, la psicología se ocupa principalmente del desarrollo del niño, de las problemáticas en su desarrollo y cómo resolverlas, de los medios de enseñanza dirigidos a los niños y de observar y teorizar respecto al desarrollo de la estructura psíquica durante la niñez.

a. Desde la Psicología evolutiva.

Para la psicología evolutiva, el niño es de interés en cuanto a los cambios que presenta a través de su crecimiento, tanto desde una perspectiva cuantitativa (crecimiento) como cualitativa (desarrollo). Su objetivo es describir, explicar, predecir y modificar la conducta del niño, lo que se puede apreciar en la siguiente cita: “Mediante el aprendizaje del curso normal del desarrollo, podemos observar los diferentes factores en la vida de un niño e intentar predecir el futuro comportamiento. Si nuestras predicciones aluden a problemas de este tipo podemos tratar de modificar el desarrollo mediante el ofrecimiento de entrenamiento o tratamiento”²⁰

Generalmente, el estudio evolutivo del niño divide la infancia en periodos, esta división puede variar de un autor a otro, a modo de ejemplo se plantea a continuación las etapas planteadas por Papalia, D. y Wendkos Old, S. (1998) :

²⁰ Papalia, D.; Wendkos Olds, S. (1998) Psicología del desarrollo: De la infancia a la adolescencia. Editorial Mc Graw Hill, Santa Fe de Bogotá

- Período prenatal: desde la concepción al nacimiento.
- Infancia y adquisición de la habilidad de caminar: del nacimiento a los 3 años.
- Primera infancia: de los 3 a los 6 años.
- Infancia intermedia: de los 6 a los 12 años.
- Adolescencia: de los 12 a los 18 años.

De acuerdo a la psicología evolutiva, cada etapa se caracteriza por el desarrollo de ciertas habilidades físicas, intelectuales y socio-emocionales. Esta relación entre el desarrollo de ciertas habilidades y la etapa del desarrollo, ha sido llamada la “tarea evolutiva”, convirtiéndose en un intento por normalizar el desarrollo del ser humano, esto requiere tener en cuenta los desajustes normales, ya que el proceso evolutivo no se concibe como absolutamente lineal, sino que con regresiones y desarmonías entre sus distintos aspectos.

El desarrollo cognitivo, emocional y biológico se produce en forma interdependiente. Al hablar de normalidad en el crecimiento y desarrollo se alude a un concepto estadístico y no a un ideal.

Desde esta perspectiva se concibe la niñez como una “fase” o “etapa” del desarrollo de un ser humano.

A través de los estudios y observaciones realizados por diversidad de autores, existe evidencia de que la niñez vendría ser una “etapa clave” en el desarrollo ya que es en este período que se sientan las bases de las estructuras psíquicas que constituyen al individuo durante toda su vida.

b. Desde el psicoanálisis.

El estudio del niño por S. Freud, surge a través del síntoma del adulto, el que reiteradamente hace referencia a las experiencias tempranas en la vida. A partir de ello, Freud se interesa por la niñez y por el desarrollo del aparato psíquico, lo que lo lleva a

plantear la teoría psicoanalítica. Su teoría se centró en tres pilares: la sexualidad, la represión y la transferencia. Freud plantea la sexualidad como algo inherente al ser humano, presente ya en el bebé, quien tiene pulsiones parciales que funcionan aisladamente ya que el bebé no nace con el cuerpo unificado, sino que es un ser desintegrado. Su vida sexual es autoerótica, está gobernado por el principio del placer, es decir, busca la gratificación inmediata y corresponde a lo que Freud denominó en términos de estructura psíquica como “ello”.

El autor relaciona el desarrollo psíquico del niño con su sexualidad en torno a áreas del cuerpo que actúa como fuente de la pulsión, a esta zona la denominó erógena y cambia de acuerdo a la etapa de desarrollo en que se encuentre la persona.

A medida que el niño se va viendo enfrentado a las frustraciones de la realidad va logrando diferenciarse de su entorno producto de la cual se organiza el “yo”. Luego adquiere la conciencia de deber y un sentido moral tomado desde los padres y el fondo social, lo que se articula en la estructura que Freud denominó “super yo” y que se desarrolla a partir de la resolución del conflicto triádico con sus padres.

Dado que estos procesos estructuran la personalidad del ser humano, la niñez es considerada de gran importancia. Mientras más temprano en la vida se dé una experiencia dolorosa, más se verá implicada la organización de la estructura psíquica producto de dicha experiencia.

Desde aquí, el interés clínico por el niño adquiere especial relevancia y se concibe a la niñez como la etapa constitutiva de la psique humana.

c. Desde la perspectiva de la psicología social.

Moscovici (1984) define la psicología social como una ciencia que estudia “los fenómenos de la comunicación y la ideología”²¹. Plantea también, que ésta se define más por su enfoque que por su objeto, el cual está marcado por una visión triádica de la realidad social. De esta manera la naturaleza de un objeto, como en este caso la niñez,

²¹ Moscovici, S. (1984) *Psicología Social II. Pensamiento y vida social. psicología social y problemas sociales*. Editorial Paidós. Barcelona, España. Citado en: Morales, G. (1997) *Subjetividad, Psicología Social y Problemas sociales*. Revista de Psicología de la universidad de Chile. Vol. VI, 1997: p. 27- 34.

no puede ser independiente de quienes la miran, sino que dicha naturaleza es construida en la interacción y susceptible de ser modificada en la medida que la interacción también se modifique.

Desde esta perspectiva es posible decir que, en un principio niñez es aquello que la gente dice o considera que es la niñez, es decir imágenes compartidas por un grupo y que van transformándose históricamente. Desde la perspectiva de la psicología social al hablar de infancia es relevante conocer las representaciones que acerca de ella se construyen y junto a ello, quiénes las construyen y en qué contexto.

Según Casas (1998), las representaciones sociales que acerca de la infancia tiene una comunidad dada, “constituyen un conjunto de implícitos o de saberes cotidianos resistentes al cambio (sean verdaderos o falsos desde cualquier disciplina científica) y tienen cuerpo de realidad psicosocial, ya que no sólo existen en las mentes, sino que generan procesos (interrelaciones, interacciones, e influencias sociales) que se imponen a la infancia y condicionan a niños y niñas, limitando la posibilidad de experiencias o perspectivas de análisis fuera de esa lógica”²²

Este mismo autor, plantea que en las sociedades contemporáneas existen tres grandes espacios sociales para la construcción de imágenes sobre la infancia:

- las relaciones y dinámicas intrafamiliares (comunicación padres – hijos en distintas configuraciones familiares, estilos de crianza, expectativas y aspiraciones, sistemas de valores educativos, etc.)
- las interrelaciones generales de la población hacia la infancia (percepciones, actitudes y representaciones sociales de los adultos hacia la etapa de vida considerada niñez, hacia los problemas de los niños y niñas y hacia las formas de afrontar socialmente dichos problemas)
- las imágenes que se privilegian y las pautas de relación que se modelan por parte de los medios de comunicación social (imágenes que se privilegian del niño, imágenes

²² Casas, F. (1998) *Infancia: Perspectivas Psicosociales*. Ed. Paidós, Barcelona, España. p. 24

que se privilegian dirigidas al público infantil, actitudes que mantienen hacia el niño como consumidor, valores que transmiten al niño y a la niña, etc.)

El objeto de esta memoria correspondería al segundo de tales espacios, es decir, apunta a explorar las representaciones que acerca de la niñez tiene un grupo particular de adultos: aquellos que trabajan con niños en el contexto de las Instituciones Colaboradoras de SENAME.

Ferran Casas (1998)²³ plantea que, diversos autores que han estudiado las representaciones sociales de los adultos hacia los niños, consideran que el núcleo figurativo, en la cultura occidental, se centran en la idea de los niños como los "aún-no". Es decir, aquellos que aún no son adultos, aún no son capaces, aún no son responsables, aún no han aprendido lo suficiente, aún no entienden, etc. Esta imagen contrapone como opuestos el mundo adulto y el mundo infantil, excluyendo a éstos últimos de una serie de experiencias de la realidad social. Los niños al ser "aún - no" son excluidos, en cambio los adultos, los "ya - sí", son considerados capaces, responsables, competentes, etc. Plantea que si bien existen visiones idealizadas de la niñez, la concepción de ser "aún-no", implica una fuerte descalificación como grupo social y la significación de que el valor del ser niño no está en el ahora, sino en el futuro; es decir, en lo que el niño puede llegar a ser cuando ya no sea niño, sino adulto. Esta visión de la niñez implica determinadas consecuencias, determinadas formas de tratar a los niños, la elaboración de determinadas políticas de infancia, una manera de educar, etc. Por tanto, la forma en que la niñez es representada también contribuye a recrear lo que la niñez es; la niñez es aquello que se piensa de ella.

A continuación se presenta un cuadro resumen del núcleo figurativo que, según Casas (1998), objetiviza la visión que los adultos tienen de la niñez, y de acuerdo al cual se concibe a los niños como los "aún - no".

²³ Casas, F. (1998). Op. Cit.

Núcleo figurativo:	Aún-no adultos
"Aún-no"	Aún-no responsables
(Casas, F. 1998)	Aún-no capaces
	Aún-no competentes
	Aún-no con los mismos derechos
	Aún-no con suficientes conocimientos
	Aún-no fiables
	etc.

A continuación se revisará una postura similar, pero surgida desde el ámbito de la sociología.

2.1.2 Infancia desde la perspectiva de la sociología.

Klaudio Duarte²⁴ plantea que, al intentar establecer definiciones respecto a la niñez y a la juventud, usualmente se cae en las siguientes dificultades: se deja de lado la contextualización histórica y se tiende a naturalizar el ser niño. Con esto, se deja de tener claridad respecto a cuál es la representación social con la que se está mirando la niñez. Se intenta definir infancia, adolescencia y juventud como etapas del ciclo vital con inicios y finales que inevitablemente son poco claros y que generalizan y universalizan la experiencia de ser niño o joven en un determinado momento y lugar. Por otra parte, plantea que generalmente al establecer una definición al respecto, se margina y se subordina a la infancia y la juventud.

En consecuencia a esto, Duarte (1994) señala la necesidad de tener miradas contextualizadas, dinámicas y caleidoscópicas (haciendo referencia a la diversidad y pluralidad) al hablar de infancia y juventud.

²⁴ Duarte, K. (1994) Juventud Popular. El Rollo entre ser lo que queremos, o ser lo que nos imponen. LOM Ediciones, Chile.

Duarte se apoya en Feixá (1998)²⁵ para plantear que, a pesar de la base biológica que se encuentra detrás de los cambios entre la niñez y la vida adulta, lo más importante estaría dado por la percepción social de estos cambios y las repercusiones que tienen en cada comunidad.

Duarte (1994) sostiene que la imagen más fuerte que existe en Chile actualmente en torno a la niñez, es la de invisibilidad e inexistencia; es decir, de aquellos que no son, que no están, que poseen una debilidad natural que los vuelve dependientes y carentes, por lo que requieren de un mundo adulto que los provea, los cuide, los proteja y decida por ellos.

Señala que esta imagen ha condicionado los modos que como sociedad se tienen al relacionarse con los niños. Para Duarte esto se enmarca en una sociedad marcada por el adultocentrismo, término con el que grafica la asimetría social entre los llamados "mayores" y "menores". De acuerdo a esto, los "mayores" fueron construyendo una perpetuación de su rol social atribuyéndose la responsabilidad de educar y transmitir sus conocimientos y noción de peligro al orden social. La lógica tras lo planteado es que, ser "menor" implica estar en preparación para ser "mayor" y donde ser "mayor" trae consigo una serie de privilegios.

Conclusión.

La mirada que sobre la niñez se tiene desde la psicología, es una mirada disciplinar, con distintos matices según desde qué perspectiva se mire. Existe una tendencia fuerte a ver la niñez como una etapa de desarrollo del ser humano y a la vez como la etapa más importante en la conformación de la estructura de personalidad. A partir de ello, la importancia de la psicoterapia infantil, de la psicología educacional, de la intervención psicosocial dirigida hacia la infancia.

Sin embargo, para aproximarse más a las visiones existentes respecto a la niñez, es necesario rescatar la historicidad respecto a lo que ser niño significa y ha significado. Al asumir la niñez y la infancia como objetos socialmente construidos, se entiende que en

²⁵ Feixá, C. (1998) De Jóvenes, Bandas y Tribus. Antropología de la Juventud. Ed. Ariel, Barcelona.

consecuencia ser niño puede significar una serie de cosas diferentes e incluso contradictorias para grupos diferentes de personas.

Se planteó la visión de dos autores que postulan que la sociedad actual ve a la niñez asimétricamente en relación al adulto, considerando que los niños "*aún - no*" son lo que van a llegar a ser, por lo tanto mientras no se desarrollen completamente, es decir, lleguen a ser adultos, son seres carentes que requieren protección por parte del mundo adulto. Dicho planteamiento tiene que ver con las dinámicas que actualmente existen en algunas sociedades occidentales, especialmente las latinas, respecto a la niñez. Sin embargo, no siempre han existido estas mismas miradas.

2.2 LA NIÑEZ COMO UN CONCEPTO CONSTRUIDO SOCIALMENTE.

Aún cuando desde la mirada cotidiana pueda parecer innecesario, en un primer acercamiento al tema de "la niñez", es preciso determinar lo que entendemos por "niño" y considerar que, al tomar distancia de nuestra propia cultura, encontramos sin duda una notable diferencia en la concepción que las diversas épocas y culturas tienen al respecto. Como plantean J. Ochoa y E. Santibáñez, "las características que se piensa que el niño posee no son ni naturales ni apriorísticas sino que le han sido atribuidas socialmente. Esta última idea equivale a decir que toda sociedad posee una determinada imagen acerca de lo que un niño es y de lo que debe ser"²⁶. De esta manera, la niñez se aprecia como un concepto surgido de una atribución social y, por lo tanto, con la capacidad de estructurar una realidad particular.

Esto implica que la visión que hoy se tiene de la niñez, ha sido construida a partir de procesos históricos y que, por tanto, no constituye una verdad en sí misma. Su carácter está determinado, en buena parte, por el contexto social de nuestro país, de Latinoamérica y de la cultura occidental en general. Cada sociedad, cada cultura, define explícita o implícitamente qué es infancia y cuáles son sus características. De esta manera, "el concepto infancia se refiere más a un consenso social sobre una realidad que a una realidad social objetiva y universal"²⁷. Sin embargo, Ferran Casas aclara que, si bien las representaciones sobre la infancia no corresponden a una realidad objetiva, si tienen un carácter de realidad psicosocial, ya que no sólo existen como ideas abstractas, sino que generan procesos de interacción que se imponen socialmente y determinan los límites de experiencia de y con la infancia.

Niñez, es un término que hace alusión a un período determinado de la vida de los seres humanos, con énfasis en lo individual; el término infancia, en cambio, alude a una categoría estructural de la sociedad.

²⁶ Ochoa, J. y Santibanez, E. (1985) *La Niñez: Un Concepto que Discrimina*. Centro de Investigación y desarrollo de la Educación (C.I.D.E), Santiago.

²⁷ Casas, Ferran. (1998) *Op. Cit.* P.16.

El intervalo de edad que define la niñez y por ende a la infancia, es establecido de acuerdo a una convención al interior de cada sociedad y cada cultura. De esta manera, la infancia alude al conjunto de la población de un territorio dado, que tiene la edad comprendida en el intervalo convencional de acuerdo al lugar en el cual se esté. Pero además, Casas (1998) plantea que cada sociedad a través del tiempo entiende el ser niño como asociado a ciertas características psicosociobiológicas de sujetos en estado de desarrollo. Esto es lo que caracteriza socialmente el ser niño en un determinado lugar y tiempo.

En resumen, se puede plantear que infancia *"es aquello que la gente dice o considera que es la infancia, una imagen colectivamente compartida y que va evolucionando históricamente"*²⁸ //

Etimológicamente "in-fancia" viene del latín "in-fale" que significa "el que no habla", haciendo alusión a los bebés. Con el tiempo fue adquiriendo el significado de "el que no tiene palabra", aludiendo a aquel que no tiene nada interesante que decir y por tanto no vale la pena ser escuchado.

De acuerdo al historiador francés Ariès (1987)²⁹, destacado por su investigación respecto a la niñez, la noción de infancia que hoy se tiene es más bien una creación reciente que emerge con posterioridad a la revolución industrial. Para entender cómo se significa al niño hoy es de interés conocer las miradas que sobre el niño se volcaron a través de la historia.

El mirar la historia de la infancia a través del tiempo y las culturas es un proceso complejo, debido a que no siempre es fácil distinguir el discurso existente respecto a la niñez (asociado a lo deseable para la época y lugar) y las condiciones de vida concretas de los niños en tal período, que frecuentemente no han coincidido con lo deseable. Además, influye el que la historia ha sido escrita por adultos, por lo que es imposible escapar a una mirada adultocéntrica. Por otra parte, hay que sumar a lo recién planteado, la idea de que existen diferentes concepciones de infancia de acuerdo al período

²⁸ Casas, Ferran. Op. Cit. p. 24.

²⁹ Ariès, P. (1987) El niño y la vida familiar en el antiguo régimen. Editorial Taurus, Madrid.

histórico, la cultura y sociedad en que se esté, así también como de acuerdo al género y a la clase social de la niñez y de quien se la representa. (Cortés, J. 2001)³⁰

Esto hace aún más complejo acceder a las significaciones de la infancia, especialmente al retroceder en la historia ya que el registro de la vida cotidiana es realizado frecuentemente por adultos instruidos, de sexo masculino y de clases privilegiadas.

2.2.1 La Niñez A Través De La Historia.

En muchas comunidades primitivas de distintas partes del mundo, el niño vivía junto a su madre (generalmente amarrado a ella sobre su espalda). Al cumplir alrededor de 7 años, empezaba a trabajar en la tierra o en el mar. Esta era generalmente la única instancia de aprendizaje, y eran las experiencias cotidianas las que formaban al niño como integrante de su comunidad, en la que era socializado tempranamente.

En la mayoría de los casos, llegó un momento en que la comunidad decide establecerse en un territorio, dejando de ser nómada y dedicándose a la agricultura. Debido a esto, comienza a tener la posibilidad de acumular sus cosechas y tener más que otros, con lo que nace la desigualdad y de la mano de ésta la esclavitud. El esclavo no era considerado persona sino objeto de propiedad privada, carecía de todo derecho. Se llegaba a ésta condición al quedar en la indigencia, ya sea por haber perdido en una guerra, ser huérfano, no poder pagar a los deudores, pertenecer a una raza minoritaria, etc.

Ida Toledo y Lina Zúñiga³¹ plantean que en Egipto, Grecia y Roma, eran más los esclavos que los hombres libres. El hijo de un esclavo era visto como un bien productivo en proceso de desarrollo. Por otra parte, los niños libres, pertenecientes a otras clases sociales, eran sometidos a rígidas reglas de enseñanza, donde el mejor instrumento para educar (y gobernar) era el palo. Trisciuzzi y Cambi (1993)³² plantean que en esta época

³⁰ Cortés M. J. (2001) Construcción Socio-Histórica y Conceptualización Jurídica de la infancia. En: Infancia Y Derechos Humanos: Discurso, Realidad y Perspectivas, (2001) Corporación Opción. Lom Ediciones, Santiago.

³¹ Toledo, I. Zúñiga, L. (1991) Defensa de Los Derechos del Niño: Antecedentes Históricos desde la perspectiva de Chile. Serie Estudios y Experiencias Fundación PIDEE, Santiago de Chile. p. 12.

³² Trisciuzzi, L. y Cambi, F. (2001) La Infancia en la Sociedad Moderna: Del Descubrimiento a la desaparición. Ed. Reunite, Roma, 1993. Citado en: Corporación Opción. Infancia y Derechos Humanos: Discursos, Realidad y Perspectivas, Lom Ediciones, Santiago.

hay un predominio de la racionalidad, se mira a los niños como seres imperfectos y a la infancia como fase preparatoria para la vida adulta lo que implica la necesidad de una fuerte imposición de reglas como preparación. La responsabilidad del niño ya no recae tanto en la comunidad como en la familia.

En Esparta se consideraba que entre los 7 y los 45 años el individuo pertenecía al ejército. Se preparaba a los niños para la guerra a través de una severa disciplina que en ocasiones llevaba a los niños a la muerte. Lo más importante para ellos era la fortaleza física, si el niño nacía con algún impedimento era eliminado.

En Atenas se enseñaba lectura, escritura y música a través de métodos durísimos. El maestro recibía el nombre de "paidotriba" que literalmente quiere decir "golpeador de niños".

Trisciuzzi y Cambi (1993) plantean que con el surgimiento del cristianismo se produce la primera ruptura en relación a las imágenes anteriores de la niñez. Se produce una valoración de la infancia como la edad pura por excelencia, siendo considerados los niños como los más cercanos a Dios. Sin embargo, al incorporarse el cristianismo en la sociedad romana, reemerge la imagen anterior de la infancia como edad imperfecta, con lo cual los niños empiezan a ser asociados al pecado original y a la maldad.

Ariès³³ plantea que la sociedad medieval desconocía el concepto de niñez, afirmando que apenas comenzaba la persona a presentar rasgos de adulto, pasaba a formar parte de éstos. Por tanto la niñez era corta comparándola con el concepto de hoy en día, a los 13 años las personas podían asistir a la universidad y a los 14 se concertaban los matrimonios.

No había cuidados especiales hacia los niños, ya que no existían las actuales creencias respecto a lo infantil. La Edad Media trató a los niños como adultos, integrándolos desde muy pequeños a la vida social y laboral mediante el aprendizaje de diversos oficios. Durante dicho aprendizaje eran frecuentes los castigos corporales. Se reemplazó la autoridad paterna por la del educador o la del patrón dependiendo de la diferencia de clase de los niños. No es que la sociedad medieval descuidase a los niños, sino que

³³ Ariès, P. (1973) *L'enfant et la vie familiale sous L'ancien régime*. Editions Du Seuil, París. Citado en Ochoa J. (1985) *La niñez: Un concepto que discrimina*. Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (C.I.D.E) Santiago, Chile. p. 12.

carecía del concepto de niñez que entendemos hoy en día y por tanto el cuidado de lo infantil no formaba parte de su mentalidad.

Trisciuzzi y Cambi (1993)³⁴ plantean una nueva ruptura en la concepción de infancia con el ascenso de la burguesía al poder económico y político; esta ruptura consiste en una revaloración e idealización de la niñez poniendo énfasis en la necesidad de protección por parte de los adultos, recayendo dicha responsabilidad en la esfera privada de la familia. Este cambio en la concepción de infancia se genera en las clases altas, por lo que no llega a los niños populares quienes siguen sujetos a duras condiciones de vida. Por su parte, E. Badinter³⁵ plantea que cuando la atención se empezó a centrar en el niño, alrededor del siglo XVI, se le consideró inútil, frágil, imperfecto, por lo que se estimó necesario "moldear su carácter sometiéndolo a una disciplina hasta sanarlo, es decir, hasta convertirlo en adulto".

Un extracto de un texto de la época perteneciente al pedagogo J. Sulzer³⁶ entrega un valioso testimonio al respecto:

"Es perfectamente natural que el alma infantil quiera salirse con la suya y, si las cosas no se han hecho debidamente en los dos primeros años, más tarde será difícil conseguir el objetivo. Esos primeros años presentan, entre otras cosas, la ventaja de que podemos emplear la violencia y la coerción. Con el tiempo, los niños olvidan todo cuanto les ocurrió en la primera infancia. Si en aquella etapa podemos despojarlos de su voluntad, nunca más volverán a recordar que tuvieron una y, precisamente por esto, la severidad que sea necesario aplicar no tendrá ninguna consecuencia grave".

Los cambios hacia los conceptos de niñez, que actualmente tiene la cultura occidental, comenzaron a producirse entre los siglos XVI y XIX. Lo que los gatilla es la masificación de la escuela, la que al especializarse en grupos de edad, contribuye al surgimiento y establecimiento de los grupos etáreos que actualmente llamamos infancia, adolescencia y juventud. Sin embargo, inicialmente la escuela abre sus puertas sólo a la clase media, por lo que el concepto de niñez y el desarrollo de los derechos individuales

³⁴ Trisciuzzi, L. y Cambi, F. (2001). Op. Cit.

³⁵ Badinter, E. (1981) ¿Existe el amor maternal? Historia del amor maternal. Siglos XVII al XX. Editorial Paidós. Pomaire, Barcelona.

del niño de la época, son conceptos ligados estrechamente a la burguesía, con lo que los niños de sectores populares y empobrecidos quedan excluidos de estas categorías y a la vez atrapados en una conceptualización de niñez que no necesariamente los representa.

En el siglo XIX se miró a los niños como dependientes y necesitados de protección, estimando necesario separarlos de los adultos, quienes los podían contaminar. Se creyó necesario postergar su responsabilidad, conciencia y capacidad de decidir hasta que fueran mayores. Ochoa plantea que esto define importantes rasgos de la niñez y adolescencia contemporánea.

Otro factor que incidió en la mirada hacia la niñez en la cultura occidental, fue el cambio en las estructuras de las familias en algunas partes del mundo; proceso que se inicia principalmente en Europa y Norteamérica. Debido a la creciente industrialización y al crecimiento de las ciudades, la familia comenzó a ser más nuclear, despertándose un mayor interés de los padres por los hijos hasta convertirlos en el punto central de la organización familiar. Esto es lo que Ariès³⁷ denomina, una revolución de la afectividad, declarando que "la aparición del niño, entonces, es simultánea a importantes transformaciones sociales"³⁸ Los cuidados y la educación de los niños pasan a ser una función casi exclusiva de la madre y el padre, el antiguo rol de la familia extensa casi no existe. Socialmente se delega a la familia el poder de manejar la agresividad, los cuidados y la sexualidad en su interior. Jorge Barudy (1998)³⁹ plantea que esto provoca un cierre de la familia nuclear en lo que concierne a la protección de los niños.

Por otro lado, la revolución industrial trajo una gran necesidad de mano de obra, la cual se satisfizo con el trabajo de mujeres y niños con extensas jornadas de trabajo, las que podían llegar a 18 horas diarias.⁴⁰ Niños de corta edad trabajaban en fábricas textiles, de construcción, minas de carbón, entre otros lugares: "Cada ladrillo y cada piedra de las factorías de Lancashire y de Yorkshire estaba cementado con la sangre de los niños

³⁶ cita extraídas de Miller, A. (1985) *Por tu Propio Bien. Raíces de la Violencia en la Educación*. Editorial Tusquets, Barcelona.

³⁷ Ariès, P. (1987) *Op. Cit.*, p. 15.

³⁸ Ariès, P. (1987) *Op. Cit.* p. 16.

³⁹ Barudy, J. (1998) *El dolor invisible de la infancia. Una lectura ecosistémica del maltrato infantil*. Editorial Paidós, Buenos Aires.

⁴⁰ Toledo, I. Zúñiga, L. (1991) *Defensa de Los derechos del Niño: Antecedentes Históricos Desde la Perspectiva de Chile. Serie estudios y Experiencias Fundación PIDEE, Santiago de Chile.* p. 15.

extenuados hasta la muerte dentro de ellas"⁴¹. A partir de esta cita, es importante destacar que en el año 2003, existen países en el mundo donde existe el trabajo infantil sin ninguna regulación; así como también países donde el maltrato infantil y formas de esclavitud son parte de la cotidianeidad. Por tanto, el valor de situaciones históricas que han determinado representaciones hacia la niñez, como es el caso de la revolución industrial, el surgimiento de las escuelas, entre otras; está planteado en relación al peso que tales acontecimientos han tenido en la visión de la niñez desde la cultura occidental. Sin embargo, no se quiere desconocer que existen otras partes del mundo donde las miradas hacia la niñez han seguido y siguen otros cursos.

En 1844 se funda en Inglaterra la "Sociedad para la Prevención de la Crueldad con los niños", la cual intervino en numerosos casos de abusos excesivos hacia los niños. Sin embargo en Estados Unidos en 1871 un caso de violencia severa contra una niña debió ser denunciado a la "Sociedad para la Prevención de la Crueldad en Animales" a falta de otra autoridad legal disponible.

Cunningham plantea que es en los siglos XIX y XX donde más cambios reales se han producido en relación a la infancia y la época en que más ha repercutido el discurso respecto a la infancia en las condiciones de vida reales de los niños, esto como consecuencia de políticas públicas y prácticas privadas.

2.2.2 Análisis De Las Diversas Perspectivas A Través De Las Cuales Se Reconstruye La Historia De La Niñez.

Distintos autores han estudiado la concepción de la niñez a través de la historia. Cada uno de ellos ha obtenido conclusiones particulares y relevantes dependiendo de sus fuentes y de los procesos históricos en que se centraron para aproximarse a la historia de la niñez. Algunas visiones de interés son las que se resumen a continuación.

⁴¹ Jackson, T.A. Dickens. Editorial Pueblos Unidos. Montevideo, Uruguay. Citado en: Toledo, I. y Zúñiga, L. (1991) Defensa de los derechos del niño: Antecedentes históricos desde la perspectiva de Chile. Serie Estudios y Experiencias. Fundación PIDEA. p. 15.

- La Tesis Histórica.

Los autores Phillepe Ariès (1973)⁴², Emilio García Márquez (1991)⁴³, Lloyd Demause (1982)⁴⁴, Elizabeth Badinter (1981)⁴⁵, plantean sobre la base de distintas fuentes históricas, la existencia de una etapa en la historia en que no se realizó una distinción especial entre los niños y los adultos. Ariès (1973) plantea que el descubrimiento de la infancia es un proceso que se inició a fines de la edad media y que culmina en el siglo XVIII; dicho proceso recibió influencia de las ideas del humanismo, de la educación, del protestantismo, del iluminismo y del romanticismo. Antes de dicho proceso, de acuerdo a este autor, existieron niños, pero no, infancia. Desde la perspectiva de Ariès la infancia pagó un alto precio por su descubrimiento, ya que él pensaba que al no existir una distinción clara respecto a la infancia, los niños gozaban de una mayor libertad. El que se distinguiera a la infancia, le significó a ésta, aceptar un régimen especial a través del cual eran preparados para la vida adulta; es decir, el costo de ser reconocida le significó a la infancia el control mediante instituciones.

Postura similar tiene García Márquez (1991), quien plantea que la historia de la infancia ha sido la historia de su control. El surgimiento de la infancia sería para él una compleja construcción social que se origina alrededor del siglo XVII. Este autor plantea que, existe una amplia diferencia a través de los grupos sociales respecto a qué es lo que caracteriza la niñez social; y que al ser así, el surgimiento de la infancia como concepto, trajo consigo la exclusión de tal categoría par algunos niños de sectores más excluidos de la sociedad.

Lloyd Demause (1982) y Elizabeth Badinter (1981) concuerdan con la visión de que la niñez históricamente no siempre fue distinguida por la sociedad en que vivió. Sin embargo, para estos dos autores, el proceso gradual a través del cual la infancia ocupa una posición especial, es un proceso que libera a la infancia. Lloyd Demause (1982)

⁴² Ariès, P. (1973) Op. Cit.

⁴³ García Méndez, E. (1991) Ser Niño en América Latina. De las Necesidades a los Derechos. Unicri/Ed. Galerna. Argentina.

⁴⁴ Demause, L. (1982) La Evolución de la Infancia. Editorial Alianza Universidad, Madrid. Citado en: Corporación Opción. (2001) Infancia y derechos Humanos: Discurso, Realidad y Perspectivas. LOM Ediciones, Santiago.

considera que en el pasado se negó y se violentó a la infancia, y que gradualmente cada vez más (al avanzar a través de la historia) se está en una posición de mayor respeto por la niñez. Da cuenta de ello a través de un análisis de los sentimientos de los padres hacia sus hijos a través de la historia, los que reduce a seis períodos: infanticidio, abandono, ambivalencia, intrusión, socialización y ayuda. Plantea que el período de ayuda habría comenzado recién a mediados del siglo XX, el que se caracterizaría por una reacción empática de parte de los adultos hacia los niños.

Elizabeth Badinter (1981) plantea que entre los siglos XVI y XVIII existieron prácticas generalizadas de indiferencia por parte de los padres hacia los niños, las que se traducen en acciones como: la entrega de los recién nacidos a nodrizas, la negativa a amamantar, la insensibilidad frente a la muerte de niños pequeños, la generalización de los internados, etc.

- Planteamientos que diferencian las prácticas y discursos hacia la infancia.

Los autores Linda Pollock (1990)⁴⁶ y Hung Cunningham (1995)⁴⁷ tienen una postura diferente a las ya planteadas. Ellos señalan que es necesario distinguir entre las prácticas y el discurso existente en las distintas épocas respecto a la niñez. Pollock (1990) plantea que a lo largo de la historia la relación concreta entre adultos y niños se ha mantenido invariable en lo esencial. Sostiene la existencia de una constante en el desarrollo de las sociedades humanas, en cuanto a la necesidad que tienen los niños de cuidado por parte de sus padres para paliar su indefensión originaria, y para que se les transmita la cultura de su sociedad. Lo que cambiaría, es la forma en que los padres ejercen ese rol, pero dentro de metas universales a las que cada cultura da respuestas específicas. Más que cambios en la forma de vida concreta de los niños a través de la historia, Pollock (1990)

⁴⁵ Badinter, E. (1981) ¿Existe EL amor maternal? Historia del amor maternal. Siglos XVII al XX. Editorial Paidós/Pomaire, Barcelona. Citada en: Corporación Opción. (2001) Infancia y derechos Humanos. Discurso, realidad y Perspectivas. LOM Ediciones, Santiago.

⁴⁶ Pollock, L. (1990) Los Niños Olvidados. Relaciones entre padres e hijos de 1500 a 1900. Fondo de Cultura Económica, México. Citado en Corporación Opción. Infancia y Derechos Humanos.

⁴⁷ Cunningham, H. (1995) Children and Childhood in Western Society since 1500. Longman, Londres-Nueva York. Citado en: Corporación Opción. Infancia y Derechos Humanos.

plantea cambios en la existencia, o no, de un discurso respecto a la infancia y en el contenido de dicho discurso.

Cunningham (1995) comparte las ideas de Pollock; para él existe una continuidad en la concepción de la infancia desde la época medieval a los siglos XVI y XVII, la que estaría marcada por el cristianismo. En el siglo XVIII empieza a ser dominante una visión secular de la infancia y comienzan a operarse cambios en la conceptualización de la infancia y en el trato hacia los niños. Rescata la influencia de las visiones de Locke y Rousseau; Locke plantea la necesidad de formar hábitos y modelar la *tábula rasa* que se es al momento de nacer, por lo que da fundamental importancia a la educación; Rousseau, por su parte, considera a la infancia como la etapa propia de la felicidad, la que se perdería en contacto con el mundo adulto, por tanto existe la necesidad de protegerla. Cunningham plantea que ambas visiones coexisten hasta el día de hoy.

La consideración de la infancia como etapa crucial de la cual depende el futuro, dio paso a intervenciones más fuertes por parte del Estado tratando de asegurar la educación obligatoria, leyes de trabajo infantil y condiciones sanitarias mínimas. Al mismo tiempo, a principios del siglo XX, surgen especializaciones profesionales relativas a la infancia. Con estos cambios la niñez perdió su valor económico y se popularizó la visión de la educación como un medio de proteger a los niños, este proceso se puede apreciar en la siguiente cita: "El proceso operado a fines del siglo XIX y principios del XX en cuanto a la pérdida de valor productivo de los niños y la consiguiente valoración emocional de que fueron objeto en sus familias, en que los padres comenzaron a preferir tener menos niños y asegurarles un trato mejor es, según Cunningham, probablemente la transición más grande operada en la historia de la infancia pero, agrega, los niños no la percibieron necesariamente como una liberación"⁴⁸. Cunningham plantea que desde la mitad del siglo XX comienza a darse el proceso contrario, es decir, un proceso que tiende hacia la desaparición de la infancia ya que existen elementos en la sociedad que están eliminando las barreras tradicionalmente instaladas entre la infancia y la adultez. Es el caso de los medios de comunicación masivos, la tendencia a transformar niños en consumidores y el debilitamiento de la autoridad de los adultos. De acuerdo a ello, hoy en día existe una

⁴⁸ Cortés, J. (2001) Principales Visiones Acerca de la Construcción Socio-Histórica de la Infancia. En Corporación Opción. (2001) Infancia y derechos Humanos: Discurso, Realidad y Perspectivas. LOM Ediciones, Santiago.

tensión entre la tendencia a la desaparición de la infancia y el discurso predominante anclado en la ideología de la infancia, tensión que se agrava con la Convención Internacional de los Derechos del Niño en 1989. La tensión la expresa Cunningham en la siguiente frase: “La peculiaridad de fines del siglo XX, y la raíz de mucha de la actual confusión y angustia en relación a la infancia, es que un discurso público que señala que los niños son personas con derecho a un cierto grado de autonomía choca con los resabios de la visión romántica de que el derecho de un niño es a ser niño. La implicancia de lo primero es fusionar los mundos del adulto y del niño, y la de lo segundo mantener la separación”⁴⁹

2.2.3 La Niñez En Latinoamérica.

Al hacer una revisión de lo que es ser niño y niña en América Latina, es necesario partir desde nuestras raíces, desde aquellas experiencias que de generación en generación llegan aún hasta nuestros días.

Para lograr tener una idea general, se tomará el ejemplo de algunas de las culturas originarias de América en función de cómo eran tratados y significados los niños.

En el imperio incaico existía una gran estructuración en las actividades de los niños de acuerdo a su edad. Hasta los 2 años se consideraba a la persona un bebé, a partir de esta edad y hasta los 5 años los niños debían jugar y recibir muy buen cuidado de sus padres. De los 5 a los 9 alternaban juegos con algunas enseñanzas y podían ser castigados si no aprendían. De los 9 a los 12 años, debían ser protectores de las aves y las cosechas. De los 12 a los 18 años debían dedicarse al pastoreo y a la caza. Las niñas tenían otra división de acuerdo a si estaban dando sus primeros pasos, eran capaces de cuidar a sus hermanitos e ir por agua, o bien se dedicaban a ayudar a sus padres e ir por flores. Luego aprendían a cocinar, tejer, preparar la chicha. Bajo pena de muerte se les prohibía deshonorarse.⁵⁰

⁴⁹ Cunningham, H. (1995) citado en Corporación Opción. Infancia y Derechos Humanos: Discurso, Realidad y Perspectivas. Lom Ediciones, Santiago, 2001.

⁵⁰ Toledo I. Zúñiga, L. (1991) Op. Cit. p. 10.

Entre los araucanos era costumbre, que cuando los niños y niñas empezaban a caminar se les mantenía con muy poca ropa para que se criaran fuertes y robustos. A los 12 años las mujeres y a los 14 los hombres, se les enseñaba las reglas de conducta tradicionales. Los hombres debían practicar gimnasia, se les enseñaba el uso de las armas, a hablar en público y a practicar el uso de la memoria con el fin de transmitir mensajes a través de vía oral. Las mujeres aprendía trabajos caseros, tejido y alfarería. No se sabe nada respecto de castigos corporales como parte de la enseñanza.

En el México precolombino, los niños eran cuidados y queridos; sin embargo, existía la tradición de hacer ofrenda de niños a los dioses: "En épocas de sequía eran elegidos niños de muy corta edad para ser sacrificados a los dioses de la lluvia. Los pequeños debían verter muchas lágrimas para que las lluvias fuesen abundantes"⁵¹

Aún con este antecedente, en general, los niños eran cuidados por las distintas comunidades, recibía las enseñanzas propias de la sociedad en que naciera y de esta forma se preparaba para servir a la misma comunidad: "El niño representa antes que nada la continuidad de la especie y una preciada herramienta de trabajo".⁵²

También en América precolombina existió la esclavitud por parte de las grandes civilizaciones, en esta ocasión los niños tampoco fueron la excepción. Sin embargo, el tema de la esclavitud se hace masivo con el descubrimiento de América por parte de los españoles, ya que los pueblos americanos pasan a constituir, después de la conquista la clase esclava. En los remates de esclavos, sobre todo en Estados Unidos, Las Antillas y Brasil, generalmente los niños no eran comprados junto a sus padres, por lo que quedaban abandonados del cuidado parental. En ocasiones los niños eran comprados como juguete de diversión para los niños blancos. En general los españoles no discriminaron entre adultos y niños a la hora de cometer excesos, tampoco lo hizo, a su llegada, el tribunal de la Santa Inquisición.

⁵¹ Toledo I. Zúñiga, L. (1991) Op. Cit. p. 11.

⁵² Toledo, I. Zúñiga, L. (1991) Op. Cit. p.11

Hernán de Magallanes⁵³ comenta en relatos de sus viajes que los indígenas se preocupaban de sus hijos, y que ante la amenaza de los conquistadores se encargan especialmente de protegerlos. Esta preocupación, habla de la importancia que la comunidad daba a sus descendientes como portadores de las costumbres y por tanto de la posibilidad de seguir existiendo como comunidad.

Ya se expuso con anterioridad la forma en que los mapuches se relacionaban con sus niños, de este relato se puede deducir que los niños y niñas crecían junto a sus padres sin que se tengan antecedentes de malos tratos. Alrededor de la pubertad eran enseñados en las reglas de la comunidad y aprendían las destrezas que le permitirían ser útiles y productivos de acuerdo a las actividades de la comunidad. Era importante el traspaso de la tradición ya que se consideraba que de esta manera no había muerte, la comunidad permanecía.

Al llegar los españoles a Chile, imponen su dominio tomando a la población indígena, mediante el inquilinaje y la encomienda, para que realicen las labores del campo, de las minas, de la guerra, entre otros trabajos. Con este fin, se dedicaron a enseñar el uso de las herramientas necesarias para que los indígenas pudieran desarrollar las labores que se les exigían.

Progresivamente, de acuerdo a la llegada de los españoles, comienza a producirse el nacimiento de niños mestizos, madre india y padre español, esta era la mezcla más frecuente. Estos niños eran vistos por la sociedad española, y más tarde también por la chilena, como ilegítimos; se los llamó "cholos" haciendo referencia a los quiltros, es decir perros con mezcla de razas.

El padre español se mantuvo ausente dejando a la madre sola con su "huacho", la madre fue quién debió buscar distintas estrategias para sobrevivir. Sonia Montecino⁵⁴ plantea que para el niño la madre es singular, sin embargo el padre era plural, podía ser cualquier Español, un padre genérico.

⁵³ Kunin K. (1947) Magallanes. Editora Austral de Chile, Buenos Aires. Citado en Toledo, I. Zúñiga, L. (1991) Defensa De Los Derechos Del Niño: Antecedentes Históricos Desde La Perspectiva De Chile. Serie Estudios y Experiencias. Fundación PIDEE.

⁵⁴ Montecino, S. (1996) Madres y Huachos. Alegorias del mestizaje Chileno. Editorial Sudamericana. Santiago de Chile.

La situación del hombre español puede ejemplificarse en la siguiente cita: "Todo varón español en ejercicio de su varonía tenía, además de su mujer, una o varias concubinas indias o mestizas de modesta condición. Los hijos de estas uniones, consentidos por la costumbre, se agregaban a veces a la familia aunque en un rango inferior; con más frecuencia quedaban como administradores o empleados de confianza"⁵⁵

La noción de "huacho" es significativa en la sociedad chilena hasta el día de hoy, hasta hace unos años atrás todavía existía en la legislación chilena diferencia legal entre los hijos nacidos dentro y fuera del matrimonio.

Sonia Montecino plantea que la ilegitimidad juega un papel esencial en la formación de nuestra sociedad⁵⁶, esto se evidencia en la forma en que se constituyen las familias en Chile. En paralelo al discurso oficial español con respecto al matrimonio cristiano, existía una práctica generalizada y aceptada de relaciones extraconyugales. Tras esta realidad se esconde la situación de una madre soltera que se las arregla para sacar adelante a sus "huachos".

Más tarde, en el Chile colonial, la oportunidad de trabajar en sectores rurales y mineros de manera bastante inestable, impulsó a los hombres a no tener una residencia fija, sino desplazarse a lo largo del país. Se establecían por un tiempo en un lugar y formaban una familia, luego partían hacia otra zona y formaba otra, y así sucesivamente. Con el nombre de "lacho", se conoce al huacho mestizo que se desplaza por Chile a través de distintos trabajos, amparando a distintas mujeres en cada lugar y dando a luz más niños huachos. Para el niño y la niña "huachos", el padre pasa a ser una categoría existente pero vacía de presencia en la familia. Debido a la guerra de Arauco y la actividad minera, en la colonia, el modelo de familia centrada en la madre abarcó a todas las clases sociales.

En el siglo XIX, la alta sociedad chilena se ampara discursivamente en el modelo familiar cristiano-occidental; es decir, monógamo y fundado por la presencia del padre.

⁵⁵ Encina, F. (1983) Historia de Chile. Editorial Ercilla, Santiago, Chile. Tomo 3, p. 175.

⁵⁶ Montecino, S. (1996) Op. Cit. p. 45.

Sin embargo, en las capas medias y populares persiste la familia centrada en la madre y con padre ausente.

Si bien con anterioridad existía instrucción primaria, generalmente ligada a la Iglesia, es recién en el siglo XIX que en Chile empieza a aumentar el número de instituciones dedicadas a la enseñanza. Se estilaba dividir las escuelas en dos secciones según la categoría social a la que pertenecía el niño.

Existían 4 castigos dados a los niños para educarlos, estos métodos eran provenientes de Europa y fueron aplicados por largo tiempo. Para las faltas leves se hacía arrodillarse al niño, si la falta era más grave se usaba el "guante" con el que se le pegaba en la palma de la mano, si no esto no bastaba se usaba la "palmeta" y sólo en casos extremos se usaban los azotes. Más tarde estos castigos desaparecieron para darle lugar al encierro del niño.

A mediados del siglo XIX funcionaban en Chile 571 escuelas primarias, en ellas recibían instrucción 21.131 niños, menos del 10% de los niños entre 5 y 12 años existentes en el país. En 1860 se dicta la Ley Orgánica de la Enseñanza Primaria y Normal que aseguró la gratuidad de la instrucción primaria y la dirección de ella por parte del Estado. En 1920 entra en vigencia la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria, la que aumenta el número de establecimientos educacionales, así como el número de alumnos, con lo que disminuye en Chile el nivel de analfabetismo.

En 1923 nace en el mundo la "Unión Internacional de socorro a los Niños", la que proclamó la Declaración de los Derechos del Niño. En 1952 se realizó en Santiago la Primera Conferencia Nacional para la Defensa de la Infancia.

De acuerdo a Lucila Larrandart⁵⁷, por esta época los discursos que se esbozan sobre el control de la infancia en Latinoamérica pasan por varias miradas:

- el discurso caritativo de protección a los pobres y huérfanos
- el discurso de tutela a los seres inferiores y/o enfermos.
- el discurso de alarma social por el peligro de la delincuencia, lo que hace ver en la protección de la infancia un medio para prevenir la delincuencia adulta.

⁵⁷ Larrandart, L. (1991) Prehistoria e Historia del Control Socio-penal de la Infancia. En García-Mendez, E. Ser Niño en América Latina. De las Necesidades a los derechos. UNICRI/ Ed. Galerna, Argentina.

Emilio García Méndez plantea que en Latinoamérica la infancia pasa a definirse en torno a la institución de la escuela, y aquellos que no tienen acceso a ella - o han sido expulsados del sistema escolar - caen en la categoría de "menores". "Para la infancia, la familia y la escuela cumplirán las funciones de control y socialización. Para los *menores* será necesario la creación de una instancia diferenciada de control socio-penal: el tribunal de menores."⁵⁸ Siguiendo con la reflexión, este autor plantea que la lógica de la institucionalización del tribunal de menores ve al "menor" como un objeto de protección-represión. A principios del siglo XX, esta cultura institucional se instala en casi todos los países europeos y luego, desde su instauración en Argentina en 1919, el proceso se repite en toda Latinoamérica, originando una tendencia a mirar los problemas sociales desde una perspectiva legal y médica. "El origen de la especificidad jurídica de la infancia es de naturaleza estrictamente penal"⁵⁹, es decir, la preocupación jurídica nace y se desarrolla en función de prevenir y/o controlar la delincuencia.

Las leyes de menores en Chile y en América Latina tienen su origen entre los años 1920 - 1930, en una situación económica de crisis y convulsión social. Como es de esperar, esta crisis aumentó el número de los niños considerados "menores" por el sistema. En toda Latinoamérica el discurso legal se centró en la llamada "doctrina de la situación irregular", que establece una diferencia jurídica entre niños, adolescentes y menores, excluyendo a estos últimos del sistema escolar, de salud, entre otros innumerables derechos. Junto a esto, la doctrina legal tiende a considerar la pobreza desde una visión patológica y/o criminal, centralizando el poder en la figura de un juez de menores.

En este sentido, García Méndez sostiene que "la declaración de abandono material o moral, facultad discrecional del juez, constituye la columna vertebral de la doctrina de la situación irregular"⁶⁰ y que "no se ha podido dar protección a los más vulnerables de la sociedad sin caer en la creación de instituciones estigmatizantes"⁶¹. La doctrina del menor en situación irregular, concibe al niño como un objeto de protección; sin embargo, no diferencia las vías legales entre los niños que se encuentran con problemas

⁵⁸ García Méndez, E. (2000) Legislaciones Infanto-Juveniles en América Latina: Modelos y Tendencias. En: UNICEF Derecho a Tener Derechos. Programa regional de capacitación en derechos del niño y políticas sociales para la infancia y adolescencia en América Latina p. 76.

⁵⁹ García Méndez, E. (2000) Op. Cit. p. 31.

⁶⁰ García Méndez, E. (2000) Op. Cit. p. 80.

⁶¹ García Méndez, E. (2000) Op. Cit. p. 81.

de tuición y aquellos que han infringido la ley. Al no hacer dicha diferencia, de alguna manera los unifica en una concepción común de, "potencialmente peligroso para la sociedad", ya que se concibe que el abandono y la pobreza son conducentes a la delincuencia. Además, la protección que la doctrina de la situación irregular daba al niño, pasaba por sacarlo de su hogar y enviarlo internado a alguna institución con el fin de protegerlo, educarlo y rehabilitarlo.

Entre los años 1950 y 1960, la crisis económica tiende a una mejoría por lo que disminuyen las cifras de "menores" y mejoran las políticas sociales destinadas a la infancia. Como consecuencia de esto, la aplicación de la doctrina de situación irregular también disminuye. A pesar de los avances, Emilio García Méndez plantea que se produce un cambio en la mirada, sin embargo el cambio no es radical ya que el "menor" pasa de ser objeto del derecho a ser objeto de políticas públicas. Por estos años en Chile se crean instituciones como el Servicio nacional de Salud, la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas, la Junta Nacional de Jardines Infantiles, entre otras.

A fines del período entre 1960 y 1970 la crisis, el autoritarismo e inestabilidad política de muchos países de Latinoamérica trae como consecuencia múltiples trastornos en las políticas sociales básicas. Disminuye el gasto social público y nuevamente crece el universo de los denominados "menores".

En 1970 asume la Presidencia de la República el Dr. Salvador Allende, quien centró sus primeras medidas en la protección de la niñez y la juventud. Con la llegada de la dictadura militar en el año 1973 muchos niños y jóvenes vivieron una situación difícil. El retorno de la democracia coincide con la ratificación por parte del Estado Chileno de la Convención Internacional de los Derechos del Niño, y ello marca un cambio conceptual en la forma de mirar la niñez.

2.3 LA ACTUALIDAD DE LA NIÑEZ EN CHILE.

2.3.1 Lev De Menores Y El Servicio Nacional De Menores.

Actualmente en Chile existen dos pilares centrales en el trato dado hacia la infancia, por un lado la Ley de Menores vigente (16.618) y el Servicio Nacional de Menores (SENAME) creado en 1979.

La Ley de Menores existente es del año 1967; sin embargo, en realidad es el reordenamiento, sin cambios en sus aspectos centrales, de la Ley de Menores de 1928. Por tanto, esta legislación aplicada día a día en los tribunales correspondientes, data de la segunda década del siglo pasado.⁶²

Esta ley está inspirada en la doctrina de la situación irregular, por tanto ve al niño como un objeto a proteger y controlar, confundiendo a los niños con necesidad de protección y a los acusados de infringir la ley penal, de alguna manera parece concebir a ambos como potencialmente peligrosos para la sociedad. Lo que prima es “ el convencimiento de que en relación al sector de la infancia que queda excluido de las instancias de socialización primaria, es decir escuela y familia, se deben aplicar mecanismos de control basados en un diagnóstico de la irregularidad presentada en cada caso (una especie de enfermedad bio-psico-social), consistentes en medidas privativas o restrictivas de libertad por tiempo indeterminado”.⁶³

Con respecto al Servicio Nacional de menores se hablará en detalle más adelante, al hacer referencia al grupo que construye la representación, en este caso, profesionales y técnicos de instituciones colaboradoras de SENAME.

Sobre los dos pilares ya mencionados se integra un nuevo elemento, éste es la ratificación de la Convención Internacional por los Derechos del Niño.

⁶² OPCION. (2001) Infancia y Derechos Humanos: Discurso, realidad y perspectivas. LOM Ediciones, Santiago de Chile. p.81.

⁶³ OPCION (2001) Op. Cit. P. 82.

2.3.2 La Convención Internacional De Derechos Del Niño.

Una de las fechas decisivas en la historia jurídica de la infancia es el 20 de noviembre de 1989, cuando la Asamblea General de las Naciones Unidas adopta por unanimidad la Convención sobre los Derechos del Niño. Este instrumento fue ratificado por el Estado de Chile el año 1990, con la aprobación unánime de ambas cámaras del Congreso Nacional, y fue promulgado como ley de la República el 14 de agosto del mismo año. A su vez ha sido ratificada por la mayoría de los Estados en el mundo. Esta Convención, a diferencia de la declaración Universal de los Derechos del Niño, obliga formalmente a los gobiernos a tomar medidas concretas a favor de la infancia.

En este tratado se entiende como niños a las personas entre 0 y 18 años, y a éstos se les considera **sujetos de derecho en sentido pleno**, por lo tanto, "luego de haber desarrollado su competencia lingüística y expresiva, el niño es respetado como intérprete de una concepción propia y autónoma de su entorno, de su pensamiento, de sus necesidades y de sus creencias".⁶⁴

La convención pone énfasis en **transformar el concepto de "necesidades" por el concepto de derechos**, por lo tanto, la sociedad, el Estado y la comunidad deben intentar satisfacer los derechos de la infancia. A partir de este momento, **el niño es considerado sujeto de derechos**, con lo que se termina con la visión del niño como "beneficiario" u "objeto" de protección familiar o estatal. Concebir al niño como sujeto de derechos implica necesariamente un cambio cultural en las relaciones familiares, comunitarias y estatales y un cambio en las lógicas que orientan las políticas sociales: "La plena vigencia de los derechos que garantiza la convención requiere de la adecuación de la legislación nacional, de la práctica jurídica, del sistema administrativo y de la planificación de las políticas públicas relacionadas con infancia y juventud".⁶⁵ Esto está contemplado en la Convención, ya que permite su interpretación a partir de las respectivas situaciones nacionales que favorezcan la adecuación de la legislación con la

⁶⁴ Vásquez, C. (2001) Convención de Derechos del Niño y Ley de Menores. Texto no publicado.

⁶⁵ MIDEPLAN-BID. (1997) Diagnóstico sobre el Sistema de Protección simple del SENAME. Santiago de Chile, p. 16-17.

finalidad de poner los derechos del niño y su interés superior como centro del desarrollo y eje de la política social.⁶⁶

De acuerdo a Klaudio Duarte (2001)⁶⁷, las modificaciones necesarias para incorporar la noción de derecho del niño, en teoría, no se limitan al ámbito de lo formal, ya que es en la relación con el otro, en la interacción, que los derechos cobran vida. Esto implica que el respeto y ejercicio de los derechos del niño, se da al interior de las relaciones que cada uno (institución o persona) establece con los niños.

La Convención posee, de acuerdo a la UNICEF⁶⁸, 4 principios de derechos fundamentales:

- **La no discriminación.**

- **El interés superior del niño.**

“En todas las medidas concernientes a los niños que tomen las instituciones públicas o privadas de bienestar social, los tribunales, las autoridades administrativas o los órganos legislativos, una consideración primordial a que se atenderá será el interés superior del niño” (Artículo 3.1 de la Convención)

Este principio apunta a siempre que se actúe en relación a un niño se debe privilegiar aquella acción que apunta al más alto bien para el niño. En aquellas circunstancias en que se hace necesario tomar una decisión respecto a la vida del niño, al encontrarse en pugna el respeto de dos o más derechos y/o de otras situaciones, siempre se debe tener en consideración el interés superior del niño, es decir, optar por aquello que va a significar para el niño un desarrollo más pleno y una mejor calidad de vida.

⁶⁶ UNICEF. (2000) Derecho a Tener Derechos. Programa regional de capacitación en derechos del niño y políticas sociales para la infancia y adolescencia en América Latina.

⁶⁷ Duarte, K. (2001) Infancia y Juventud. De la reconstrucción histórica a la visibilidad como sujetos. En SENAME – Universidad Central de Chile (2001) Intervención Psicosocial en niños, niñas y jóvenes. Derechos, Familias y Redes. Capacitación Instituciones colaboradoras de Sename.

⁶⁸ UNICEF. (1996) Los Niños de Chile al Encuentro con sus derechos. Santiago de Chile. p. 47

- **El derecho intrínseco a la vida, implicando tanto la sobrevivencia como el desarrollo del niño.**

- **El derecho a la expresión.**

Se considera que el niño es un ser completo y capaz, que realiza un juicio sobre la realidad que le rodea, lo que deriva en una forma que le es propia de relacionarse consigo mismo y con su medio; forma que depende del grado de autonomía desarrollado de acuerdo a su edad. Su juicio propio y su opinión tienen sentido y valor como lectura de su propia realidad. (Art. 12: Derecho a formarse un propio juicio, expresar su opinión libremente y ser escuchado en todo procedimiento judicial o administrativo)

En total la Convención consta de 54 artículos que dicen relación con el desarrollo psíquico, mental, moral y social, así como con la protección jurídica integral de la infancia.

Para la interpretación de lo planteado en la Convención Julio Cortés⁶⁹ plantea los siguientes criterios:

- La finalidad de las normas es la protección de derechos de los niños.
- Estos derechos deben ser considerados en su integralidad e interdependencia, y no aisladamente.
- Ante dudas en la interpretación se debe atenerse al criterio que implique la menor vulneración de los derechos involucrados.
- A medida que aumenta la edad aumenta el grado de autonomía y el poder de decisión del niño frente a su propia vida.
- En comparación a una situación similar en que estuviera involucrado un adulto, el niño no puede ser sujeto a un trato más desventajoso.
- Las restricciones o limitaciones a los derechos deben interpretarse restrictivamente, en su intensidad y temporalidad.

⁶⁹ Cortés, J. (2001) La Convención de los Derechos del Niño Como Instrumento Internacional de Derechos Humanos. En OPCION. Infancia y Derechos Humanos. Ediciones LOM, Chile.

En 1992, en concordancia con la ratificación de la Convención sobre los Derechos del Niño, el gobierno de Chile da inicio a la elaboración de un Plan Nacional de Acción a Favor de la Infancia. Dicho plan, está destinado a "guiar y coordinar los esfuerzos de las instituciones gubernamentales y privadas para mejorar las condiciones de vida de niños y niñas"⁷⁰. Al Ministerio de Planificación y Cooperación (MIDEPLAN) se le confió la misión de coordinar este Plan, con la idea de que sirva de marco de referencia en la definición e implementación de las políticas de infancia. En él se plantean 10 áreas de interés que pueden agruparse en: derechos a la sobrevivencia, salud y nutrición; derechos al desarrollo y educación; y derechos de protección.

Ese mismo año, en Ecuador se reúne el Comité de la Convención de los Derechos del Niño a discutir de qué manera la convención se relacionaba con los Planes Nacionales de Acción en cada país. Hasta antes de este momento, el tema de los derechos de los niños permanecía ajeno a las políticas de bienestar infantil; sin embargo, "la Convención Internacional, implica un cambio de era, que nos obliga a repensar doctrinariamente, ideológicamente y en consecuencia, políticamente y programáticamente, al niño y a las políticas para la infancia"⁷¹

Desgraciadamente, en Chile la Convención de Derechos del Niño, convive con la antigua ley de menores (Ley 16.618), cuyo origen, como ya fue señalado, se remonta a 1928. Esta ley contradice el espíritu de la convención, ya que tiene un enfoque penalista, paternalista, discriminatorio y penalizador de la pobreza, lo que no coincide con la visión del niño como sujeto de derechos. Dicha ley de menores, aún en vigencia, está inspirada en la doctrina de la situación irregular comentada con anterioridad, la cual considera al niño un objeto de protección cuya situación debe ser regulada por el Ministerio de Justicia y no discrimina canales diferentes para niños con necesidades de protección y niños infractores de ley.

⁷⁰ MIDEPLAN. (1996) Estado De Avance De Las Metas Del Plan Nacional De La Infancia (1990-1995). Santiago de Chile. P. 7.

⁷¹ UNICEF. (2000) De los Menores en Circunstancias Especialmente Dificiles a los derechos del Niño, En: Derecho a Tener Derechos. Programa Regional de Capacitación en Derechos del Niño y Políticas Sociales para la Infancia y la Adolescencia en América Latina. p. 8.

A diez años de ratificada en nuestro país la Convención sobre los Derechos del Niño, aún no ha podido ser resuelta la paradoja que constituye la coexistencia de estas dos miradas tan antagónicas. Sin embargo, a pesar de esta situación, la vigencia de la Convención se plantea como un desafío para las familias, las escuelas, la comunidad, los servicios de salud y medios de comunicación, entre otros múltiples agentes sociales, para revertir los obstáculos y lograr hacer del niño un real sujeto de derechos. En este sentido, uno de los mayores comprometidos es el Estado, quien debe velar permanentemente para que el compromiso que ha suscrito se cumpla. A raíz de esto SENAME en conjunto con el Ministerio de Justicia ha impulsado un período de reformas tanto en sus áreas de protección como de infracción a la ley, buscando modificar los resabios de la doctrina de la situación irregular y dar paso a una noción de “protección integral” inspirada en la Convención de Derechos del niño.

En el segundo informe sobre las medidas adoptadas por el Estado chileno, para dar cumplimiento a la Convención, se constata “la falta de una Política Nacional de la Infancia acordada y sancionada por todos los actores que participan en las diversas acciones dirigidas, desde el sector público y privado, hacia los niños y niñas.”⁷² Esto marca el camino de las acciones que se hace necesario emprender, para avanzar más en la dirección del compromiso que el Estado suscribió al ratificar la Convención.

2.3.3. Estrategias Y Políticas De Infancia En Chile.

La política social desarrollada desde 1990, ha complementado los programas sociales tradicionales con un énfasis centrado en grupos que históricamente han estado marcados por la pobreza y la postergación. Los grupos en los cuales se enfatizan las acciones específicas son los adultos mayores, las personas con discapacidad, las minorías étnicas, las mujeres, los jóvenes y los niños y niñas.

En el año 1993 se inicia el proceso de formulación de los Planes regionales de Infancia y adolescencia (PRIAS). Estos planes son la expresión regional del Plan Nacional de Infancia y tienen por objeto la planificación y gestión de programas, proyectos e

⁷² Segundo Informe del Estado Chileno hacia La Convención de los Derechos del Niño. (1998) Citado en: OPCION. (2001) Infancia y Derechos Humanos. LOM Ediciones, Santiago de Chile.

iniciativas dirigidos a mejorar la calidad de vida de niños y niñas en las distintas regiones del país.

Una meta central y que cruza todas las anteriores es la disminución de la pobreza infantil.

Considerando la situación de la infancia, la Fundación Nacional para la Superación de la Pobreza optó por hacer de la infancia y la adolescencia un área de trabajo prioritario en su labor, es así como desde 1996 se implementa el Modelo de Gestión comunal en Infancia, en el cual el Municipio cumple un rol de articulador en las materias de infancia.

El objetivo macro sigue siendo la disminución de la pobreza en sí, y el logro del pleno ejercicio y gozo de los derechos por parte de los niños; pero además, las acciones implementadas buscan fortalecer elementos en los niños, sus familias y la comunidad, de manera de potenciar factores protectores y la resiliencia, evitándose los riesgos ligados a la pobreza durante la infancia.

2.4 EL MUNDO DE LA POBREZA INFANTIL Y LOS SECTORES POPULARES.

2.4.1. Introducción.

La pobreza es una condición que ha acompañado la historia del país. Actualmente los países de América Latina están atravesando intensas transformaciones en el marco de los procesos de la globalización, esto implica una reestructuración económica. Si bien el crecimiento económico es una condición necesaria para la superación de la pobreza, no es suficiente. Las cifras macroeconómicas no dan cuenta de la calidad de vida del percentil más bajo de la población.

Uno de los problemas que genera mayor preocupación en el tema infancia, es que de acuerdo con las investigaciones recopiladas por el Servicio Nacional de Menores (SENAME), la pobreza en Chile se concentra en la población infantil y juvenil. En 1994, el 39,1% de los pobres en Chile tenía menos de 18 años, lo que representa aproximadamente a 1.5 millones de niños. Cuatro de cada diez niños y adolescentes del país vivían en pobreza, situación que afecta principalmente a aquellos entre 0 y 5 años. Entre estas dramáticas cifras, destaca el hecho de que uno de cada diez niños y adolescentes se encontraban en situación de extrema pobreza.

De acuerdo a la encuesta Casen de 1998, en Chile los niños de 0 a 18 años constituyen el 33% del total para la población, es decir alrededor de 5 millones de personas. Este mismo año la indigencia promedio en el país era de 5.6% de la población y la indigencia en niños menores de 14 años correspondía a un 8.5%. Por otro lado, el porcentaje promedio de pobres era de 16.1% y el de niños y niñas en situación de pobreza era de 22.5%. De acuerdo a estos mismos datos, en 1998 de cada 3 niños o niñas de 0 a 14 años de edad, uno de ellos era pobre o indigente.⁷³ Con estas cifras se percibe que persiste una situación social en que los más pobres siguen siendo los niños. “Esto genera una

⁷³ Fuente: Encuesta Casen de 1998. Citada en: Consejo nacional Para La Superación De La Pobreza.(2000) Infancia, pobreza y ruralidad. En: [http:// www. Fundacionpobreza.cl/asp/publicaciones.asp#](http://www.Fundacionpobreza.cl/asp/publicaciones.asp#)

fuerte desigualdad de oportunidades actuales y futuras, desigualdad en el acceso a la educación, en la calidad de los aprendizajes en la formación que reciben los menores de 14 años y en los futuros empleos e ingresos que recibirán”⁷⁴

Con el propósito de reforzar la respuesta a esta situación, se creó en el año 1994 el Programa Nacional para la Superación de la Pobreza, implementado tanto en el ámbito gubernamental como privado. Dentro de las políticas sociales es posible distinguir las llamadas "selectivas", dirigidas, entre otros segmentos de la población, a niños y jóvenes en circunstancias difíciles.

De acuerdo con las informaciones entregadas por el SENAME, "el objetivo de estas políticas es mejorar la calidad de vida, asegurando la igualdad de oportunidades en la satisfacción de las necesidades básicas y la integración social, de personas y grupos de todos los estratos sociales".⁷⁵

Antes de realizar un acercamiento al mundo de la infancia en situación de pobreza, es necesario clarificar qué es lo que implica el término pobreza.

2.4.2 Acercamiento Al Concepto De Pobreza.

Etimológicamente la palabra "pobre" viene del latín "pauper" que significa "necesitado", que no tiene lo necesario para vivir. En el diccionario hace referencia a escaso, insuficiente, desdichado y triste; corto de ánimo y de espíritu, falta, escasez de todo lo que el amor propio pueda juzgar necesario.

En publicaciones respecto al tema se plantea que "refiere a un estado de deterioro, a una situación de menoscabo que indica tanto una ausencia de elementos esenciales para la

⁷⁴ UNICEF. Chile se construye con todos sus niños y adolescentes. Indicadores relevantes 2000. p. 19.

⁷⁵ MIDEPLAN-BID. (1997) Diagnóstico sobre el Sistema de Protección simple del SENAME. Santiago de Chile. P. 18.

subsistencia y el desarrollo personal, como una insuficiencia de las herramientas necesarias para abandonar aquella posición."⁷⁶

De este modo se muestra que la condición de pobre es fundamentalmente una condición de carencia. Sin embargo, la carencia no es algo objetivo, la única forma absoluta de pobreza son la inanición y la muerte por falta de abrigo y/o carencia total de recursos. En general, cuando se habla de carencia, se está aludiendo a un estado de necesidad relativa a la sociedad en la cual se esté. Las necesidades básicas están determinadas por la cultura, por el tipo de sociedad en que a los sujetos les ha tocado vivir, por lo mismo la pobreza es un concepto que cambia según el lugar y el período histórico.

Diversos autores, entre ellos el antropólogo C. Valentine (1970)⁷⁷, denotan a la pobreza no como un estado fijo, sino como una relación, ya que alguien es pobre necesariamente respecto de otros que se encuentran en otra situación. Este mismo autor plantea que, de acuerdo a su significado primario, **la pobreza consiste en carecer de algo necesario, deseado o de reconocido valor.** La pobreza varía según los valores reconocidos en cada sociedad. Se define la condición de pobreza de acuerdo a una variedad de criterios cuantitativos y cualitativos que cambian a medida que lo hacen las sociedades y culturas. Como lo plantea la siguiente cita: "La pobreza se expande y se contrae, y su definición varía según las exigencias del momento, incluyendo los intereses de quienes la formulan y de quienes efectúan los recuentos."⁷⁸

Para ordenar estas ideas, Jorge Gissi (1981)⁷⁹ plantea que existen tres formas de relatividad de la pobreza:

- relatividad histórica, lo que implica que lo que es pobreza en una época no lo es en otra.
- relatividad internacional, lo que da cuenta de que un grupo en relación a otro externo puede ser rico o pobre.

⁷⁶ Perona, N. Crucella, C. Rocchi, G. Robin, S. (2001) Vulnerabilidad y exclusión Social. Una Propuesta metodológica para el Estudio de las Condiciones de Vida de los Hogares. En : <http://www.ubiobio.cl/cps/ponencia/doc/p15.4.htm>

⁷⁷ Valentine, C. (1970) La cultura de la pobreza. Críticas y contrapropuestas. Amorrortu Editores, Buenos Aires.

⁷⁸ Valentine, Charles. (1970) Op. Cit. p. 24.

- relatividad intranacional, de acuerdo a lo cual serán pobres aquellos que tienen un nivel de vida bajo lo establecido por la comunidad.

Gissi distingue también el concepto de pobreza absoluta, haciendo referencia a la incapacidad de satisfacer alguna necesidad mínima común y vital en todos los países, como es el caso de las necesidades de nutrición, vestuario, vivienda y salud.

Ya que la pobreza es un concepto intrínsecamente relativo, hay un consenso entre distintos autores de hablar más bien de "pobrezas" ya que cada situación, incluso dentro de una misma sociedad tiene distintos orígenes y obedece a distintas realidades. Generalizar el concepto implica desconocer su territorialidad y su historia.

La pobreza es un concepto en sí mismo comparativo, se refiere a una cualidad relativa a otros, por tanto en su esencia encontramos la **desigualdad**. La percepción de la desigualdad por parte de los miembros de una sociedad hace que los puntos de encuentro sean cada vez más escasos y la proximidad con el otro más difusa y lejana. De esta manera poco a poco el otro se vuelve alguien a quien temer. Se olvida que la pobreza no es una condición sólo de los pobres, sino que se construye con relación a los otros, al resto de la sociedad. Este olvido pasa a constituir la base donde se anidan los fenómenos de exclusión social y marginación hacia la pobreza, con lo cual las personas que viven en situación de pobreza se ven estigmatizadas.

La marginación no es sólo la imposibilidad y/o dificultad de acceder a los recursos que ofrece la sociedad, sino que además es la invisibilidad por parte del resto de la sociedad, el no tener acceso a ser dignamente reconocido. Existir para el otro, es una necesidad primordial para hacerse un lugar dentro de una sociedad, para existir, para participar, para sentirse integrado.

Las personas que viven en situación de pobreza desarrollan formas particulares de autosubsistencia y sobrevivencia, sistemas propios de relacionarse, lo que ha sido denominado por Oscar Lewis (1969)⁸⁰, antropólogo, como "cultura de la pobreza". Con

⁷⁹ Gissi, J. (1981) Sobre el Concepto de la Pobreza. En: CPU Estudios Sociales N° 28-29 trimestre 2-3.

⁸⁰ Lewis, O. (1969) Antropología de la pobreza. Cinco familias. Fondo de Cultura Económica, México.

este concepto Lewis (1969) plantea que el modo de vida de las familias en la pobreza obedece a patrones culturales propios, los que se transmiten de generación en generación. A la vez, con este concepto él busca diferenciar entre la pobreza en sí misma y los modos de vida que se dan ligados a ella.

Plantea que se puede encontrar una extraordinaria similitud en la estructura familiar, la naturaleza de los lazos de parentesco, en la calidad de las relaciones de pareja y entre padres e hijos, en la ocupación del tiempo, en los patrones de consumo, en los sistemas de valores y en el sentido de la comunidad.

Los planteamientos de Lewis no implican que las personas que viven en situación de pobreza no compartan los patrones de vida comunes a la cultura de la cual son parte, sino que plantea que estos grupos desarrollan comportamientos particulares alternativos los que generalmente guardan relación con las estrategias de sobrevivencia desarrolladas por las familias.

Las características más generales y universales que Lewis encuentra asociadas a las familias en situación de pobreza son: el estar centradas en torno a la mujer o la madre, un alto abandono de madres e hijos, predisposición al autoritarismo, alta presencia de uniones libres y ausencia de infancia como etapa prolongada y protegida.

Entre las características distintivas de la cultura de la pobreza encontradas por Lewis (1969) se encuentran:

- **Indicadores o correlatos de la pobreza:** desocupación, subocupación, trabajo no calificado, ocupaciones de bajo status, magros salarios, falta de instrucción, barrios superpoblados, y malas condiciones de vivienda.
- **Pautas de conductas o relaciones:** práctica de uniones maritales o de hecho, gran cantidad de familias centradas en la mujer y en las que no residen adultos varones, la desprotección de los niños, el autoritarismo en las relaciones familiares, la falta de sociabilidad familiar y la imposibilidad, en líneas generales, de crear una organización.
- **Valores y actitudes:** sentimientos hostiles hacia las instituciones y centros de poder en las clases dominantes. Cuantiosa lista de sentimiento negativos de los pobres hacia su propio grupo y papel que ocupa en la estructura social.

- Lewis sostiene que quienes pertenecen a la cultura de la pobreza sustentan como propios ciertos valores de la clase media relativos al matrimonio, pero no los practican. Sugiere además que tampoco se vive en la realidad de acuerdo con el énfasis verbal puesto en la solidaridad familiar.

Por su parte, Charles Valentine (1970)⁸¹ plantea una crítica al concepto de “cultura de la pobreza”, a través ella no quiere plantear que sea imposible establecer distinciones culturales dentro del ámbito de la pobreza, ni que tales distinciones sean inexistentes. Este autor más bien enfoca el asunto desde un ángulo distinto, ya que plantea que las personas en situación de pobreza comparten los valores y metas culturales de la sociedad a la que pertenecen en forma independiente de la clase social; la distinción vendría en los medios a través de los cuales intentan llevar a la práctica tales metas y valores. Por tanto, no plantea la existencia de valores y metas diferentes y propios del grupo en situación de pobreza, y esto en si potenciaría el problema de la pobreza, ya que al no ser la meta distinta sino justamente igual es que se deben buscar medios alternativos y adaptativos para resolver esta contradicción. Lo que plantea Valentine (1970) es que, cada clase social corresponde a una subcultura de la sociedad total (no sólo los pobres), y que los mismos matices ocurren en relación a las zonas geográficas, las que manifiestan aspectos particulares de la cultura de la que son parte, esto se hace extensivo a los niveles de edad y a los sexos.

Para este autor, las pautas distintivas de la vida social en los niveles de menores ingresos, están determinadas por condiciones estructurales de la sociedad global que están fuera del control de la gente de bajos ingresos; y no, por socialización en grupos primarios comprometidos con un plan cultural separado como plantea la noción de cultura de la pobreza al sugerir que ésta se transmite de generación en generación perpetuando un modo de vivir en la pobreza. De acuerdo a Valentine, el plan de vida que los pobres reciben a través de la socialización no difiere, en lo esencial, del que profesa la sociedad en su conjunto, pero las condiciones reales de vida que imponen los bajos ingresos son incompatibles con la realización de ese plan cultural. Plantea que cuando no es posible alcanzar el valor compartido por la sociedad global, se aceptan

⁸¹ Valentine, C. (1970). Op. Cit.

ciertos valores alternativos y que estos no sólo incluyen rasgos susceptibles de ver como patógenos, sino también aspectos sanos y positivos que surgen como elementos de adaptación creativa a la condición de privación.

3.4.3 La Pobreza Infantil En Chile.

De acuerdo a la Fundación Nacional para la Superación de la Pobreza: "La pobreza es un estado complejo de las personas, de las familias y los grupos sociales, en el que confluyen numerosos factores. Factores negativos, carencias fundamentales, y factores positivos, potencialidades que pueden y deben aportar al conjunto de la sociedad"⁸²

El concepto operacional de la pobreza es definido por la Comisión económica para América Latina y el Caribe, CEPAL. Este método estima los niveles de pobreza comparando los ingresos per cápita de los hogares, con el costo de satisfacción de las necesidades básicas.

Se puede caracterizar las pobrezas chilenas a través de las siguientes descripciones:

- El ingreso exiguo o la falta de un ingreso estable es la expresión material más evidente de la pobreza. El hábitat es la expresión material de la falta de bienes. A partir de esto se puede diferenciar entre la pobreza urbana y la rural.
- La pobreza se expresa en la falta de bienes y en la dificultad para acceder a los bienes y servicios que la sociedad pone a disposición teóricamente de sus miembros. El difícil acceso a los servicios de salud, la mala alimentación y las condiciones precarias de las viviendas, favorece la presencia de enfermedades.

Generalmente el conjunto de carencias económicas, materiales y psicofísicas, así como la realidad educacional, conducen a la falta de educación y/o a la marginación del sistema escolar. **Este es el principal factor de reproducción de la situación de pobreza.**

⁸² Consejo Nacional Para La Superación de la Pobreza. (1996) La Pobreza en Chile: Un Desafío de Equidad e Integración Social. Santiago de Chile. Tomo 2. p. 3 .

- Cuando las familias viven en estas condiciones por varias generaciones, sin transmisión de una cultura laboral, de integración a la sociedad, sin experiencia de relación entre esfuerzo desplegado y resultados, la pobreza se endurece, se transforma en una situación permanente, que se reproduce en forma sostenida en el tiempo, con lo cual los pobres pasan a constituir un estrato estable de la sociedad.
- La pobreza no ocurre en forma aislada, no es producto de la casualidad ni de la flojera de las personas, por ello la pobreza se da grupalmente. Hay grupos, sectores, áreas pobres en el país. Por ello la superación de la pobreza debe sumir este carácter grupal, sectorial, y fomentar la participación organizada de los sectores pobres.
- Hay diversas formas de pobreza como consecuencia de diversos procesos que vive la sociedad chilena; por tanto, se dice que el mundo de los pobres es heterogéneo, cada uno con una realidad particular. Pobreza por atraso, pobreza moderna y pobreza producto de situaciones específicas.
- El mundo de la pobreza no es sólo carencias, en él existen enormes potencialidades, desconocidas incluso para quienes la viven, negadas y a veces rechazadas por la sociedad global. La supervivencia en medio de condiciones de pobreza muy dura es posible gracias al desarrollo de un conjunto de valores y acciones entre los que destaca la solidaridad, la capacidad de autoorganización y participación. Una concepción de pobreza que no vea los aspectos positivos, enriquecedores para el conjunto de la sociedad, que hay en los pobres, atenta contra su dignidad.

La MARGINACION pasa a ser la experiencia reiterativa de quienes se encuentran en situación de pobreza. El sentimiento de exclusión, de quedar fuera de los ofrecimientos de la sociedad y por otra parte la experiencia de ser visto por el resto como distintos, desconfiables, etc.

2.4.3. La Pobreza Como Vulneración De Derechos.

Esta marginación afecta principalmente a la infancia pobre, la que es vista de manera estigmatizada. En una sociedad que gira en torno a la adultez, el ser niño ya es en cierta manera una desventaja, pero el ser niño y además pobre es una doble desventaja en el

sentido de vulnerabilidad social: "El fenómeno de la pobreza crítica afecta, proporcionalmente, más a los niños que al conjunto de la población, debido a que las familias en situación de extrema pobreza tienden a tener mayor número de hijos"⁸³

La pobreza en si misma constituye una vulneración a los derechos del niño de acuerdo al artículo 27.1 de la Convención de Derechos del Niño: "Los estados partes reconocen el derecho de todo niño a un nivel de vida adecuado para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social."

2.4.4. Consecuencias y riesgos de la pobreza infantil.

Ligada a la pobreza se dan, en nuestro país, una serie de problemáticas sociales que involucran a la infancia como son: la deserción escolar, el trabajo infantil, niños de y en la calle, situaciones de maltrato infantil y/o de violencia intrafamiliar, falta de acceso a salud, educación, entre otras.

Por otro lado, la pobreza es un factor de riesgo social importante de considerar al referirnos a la infancia, por lo cual la niñez empobrecida es uno de los más importantes segmentos a los cuales se dirigen políticas sociales.

La pobreza durante los primeros años del desarrollo infantil, deja huellas para toda la vida de ese ser humano. La carencia de una adecuada alimentación, la falta de la adecuada estimulación, la falta de educación de los padres, sumado al difícil acceso a beneficios en el área salud, entre otras carencias, van produciendo un déficit en el desarrollo psicomotor temprano. Los niños en igualdad de condiciones nutricionales son relativamente parecidos hasta cumplir los 18 meses de edad. Luego de eso, y a medida que crecen, el ambiente que los rodea comienza a determinar su desarrollo en mayor grado: "Los niños criados en la pobreza tienen mayor riesgo o posibilidades de sufrir desnutrición, enfermedades y estancamiento de su potencial intelectual y emocional. Posteriormente están más expuestos al fracaso y a la deserción escolar. Su

⁸³ Cuentas-Zabala, J.C. ; Barros, C. (1981) Planificación Social en América Latina y El Caribe. UNICEF. Santiago. p.531.

vida futura está más propensa a riesgos sociales tales como delincuencia, drogas y alcoholismo”⁸⁴

2.4.5. La Familia En Situación De Pobreza.

Cabe señalar, que la pobreza no sólo afecta de manera directa al niño, es decir por un tema de carencia o falta de acceso a bienes, sino que también lo toca a través de la dinámica de su familia. Una familia que vive en la pobreza debe desarrollar ciertos mecanismos adaptativos que implican un cambio en las dinámicas familiares tradicionales de nuestra sociedad. Lo común es que se deba sacrificar el tiempo de encuentro de la familia, dificultándose los espacios afectivos y comunicativos.

Barudy plantea además que "el modelo productivo dominante, basado en una economía de mercado, aunque ha facilitado la integración masiva de la mujer en el mundo laboral, no ha logrado asegurar una estabilidad de empleo para todos. El desempleo amenaza a las familias, a lo que se debe agregar la presión de los estereotipos consumistas ejercidos sobre el sistema familiar. En las sociedades capitalistas industrializadas y basadas en los valores de consumo los niños pueden ser vividos por sus padres como una carga, o un obstáculo a las posibilidades de consumo o, al contrario, como una presión para consumir."⁸⁵

De acuerdo al autor Luis Guerrero Ortiz (1994)⁸⁶, quien realiza un estudio sobre familias pobres, éstas se organizan en torno a dos prioridades:

1. sobrevivir: lo que está asociado con todas las actividades capaces de satisfacer la necesidad de alimentarse.
2. salir de la pobreza: la esperanza se deposita en los hijos, de los cuales se espera cumplan con el modelo de realización para salir de la pobreza. Se espera que ellos

⁸⁴ Consejo Nacional Para La Superación De La Pobreza. Infancia, Pobreza y Ruralidad. (2000) En: <http://WWW.fundacionpobreza.cl/asp/publicaciones.asp#>

⁸⁵ Barudy, J. (1998) Op. Cit., p.69.

⁸⁶ Guerrero, L. (1994) ¿Y ahora qué hice? Reflexiones sobre el castigo, la democracia y los derechos del niño. AYNI Ediciones. Lima, Perú.

tengan posibilidad de estudiar, un buen empleo, altos ingresos, alto nivel de vida y aceptación social.

El niño tendría que adaptar su comportamiento a estas dos prioridades, por un lado en relación con la sobrevivencia, el niño debe cuidar a sus hermanos menores para que sus padres salgan a trabajar, o bien trabajar para cooperar con su familia. Por otro lado cumplir con las expectativas de los padres con respecto a salir de la pobreza.

Según Guerrero (1994), el niño es significado por sus padres como:

- un objeto de carencias y demandas, específicamente reducidas a la sobrevivencia.
- el niño no percibe lo que le conviene, tiene por naturaleza actuar por error buscando el placer inmediato y no se guían por el sentido del deber y el futuro.

En consecuencia, los padres, con la autoridad que les da el ser personas adultas, consideran que hay que enseñarle al niño todo lo necesario para que pueda defenderse y realizarse en la vida. El interés del niño no cuenta, ya que no se ajusta a la realidad difícil que se vive. Por tanto la demanda de los padres es que el comportamiento del niño se ajuste a la realidad; por tanto el niño tendrá que adaptar su conducta al mito de realización familiar, aquel que les permitiría sobrevivir y salir de la pobreza.

El niño siente que sobre él existe una exigencia que no siempre es cumplida por sus padres, se establece en la familia una doble moral. Ante esto el niño percibe que el poder de los padres les permite faltar a sus propias reglas. En situaciones en que el niño se encuentra con poder replica este modelo hacia los otros.

Sin embargo, existen interferencias en la puesta en práctica de este modelo de realización familiar:

1. El niño tiene necesidades que no quedan cubiertas por el plan ya que no se remiten tan sólo a la sobrevivencia:
 - a. Necesidad de compañía y demostración de afecto para lograr seguridad afectiva.
 - b. Necesidad de explorar y conocer el mundo que le rodea.

- c. Necesidad de expresar y comunicar su mundo de emociones y sentimientos personales que tienden a desbordarlo.
 - d. Necesidad de recrear lúdicamente su universo de experiencias y sensaciones cotidianas a través del juego que es el modo natural que el niño tiene de confirmar sus aprendizajes.
2. Las necesidades del niño alteran la organización de la familiar:
- a. amor como amenaza a la eficacia. El niño demanda dedicación y tiempo, lo que altera la productividad familiar. El ceder a la demanda afectiva implica cambiar las prioridades familiares.
 - b. curiosidad como amenaza al orden.
 - c. expresividad como perturbación de normas y rutinas. la expresividad del niño requiere de alguien que responda a ese mensaje. Para los padres esta demanda es percibida como una interferencia a su tiempo y a sus prioridades de adulto.
 - d. el juego como amenaza al deber y al sacrificio. Los padres ponen como prioridad su proyecto de vida haciendo un sacrificio y acrecentando su conciencia del deber por una futura promesa de éxito. El juego es visto por los padres como antagónico al deber, ya que el placer es opuesto al sacrificio. De esta manera el juego se convierte en una seria amenaza al proyecto familiar, en consecuencia el niño se ve empujado a asumir roles de adulto.
3. La identidad del niño como obstáculo al proyecto familiar.
- La principal interferencia con el plan familiar la constituye el niño en sí mismo: "mientras más pronto olvide el niño su condición de tal, más pronto aprenderá a adaptarse a las exigencias de una vida social que no está diseñada para la alegría, el juego, la imaginación, la espontaneidad, ni la libre expresión de ideas y sentimientos"⁸⁷

⁸⁷ Guerrero, L. (1994) *¿Y Ahora Qué Hice? Reflexiones sobre el Castigo, la Democracia y los Derechos del Niño*. AYNI Ediciones. Lima, Perú.

El autor propone de esta manera que, el proyecto familiar para salir de la pobreza es funcional a una sociedad deshumanizada, donde la misma condición humana se convierte en obstáculo.

Luis Guerrero concluye que la violencia hacia los niños en el interior de la familia surge como un intento de mantener el proyecto familiar. Cuando la perspectiva de realizar el plan familiar se ve amenazada, la violencia surge como un intento de reordenar la situación.

Esto se basa en creencias que la familia toma de la cultura, la que considera la relación del adulto con el niño como una relación de carácter asimétrico, donde el poder y la razón están de un lado (el adulto) y donde el aprendizaje constituye un rol que corresponde exclusivamente al niño. Junto con esto se considera a la autoridad paterna como fuente de poder y verdad, donde los padres saben lo que es bueno y tienen siempre la razón.

Otra creencia cultural que Guerrero detectó, es la idea de que el niño persiste en el error por inclinación natural, pese a las advertencias de sus mayores. Por tanto, no basta mostrarle al niño la verdad, sino que es necesario lograr que el niño acate lo que sus padres le dicen. Como tiende al error la obediencia no es razonada, sino que debe lograrse por la imposición y la fuerza.

De esta manera el mensaje para el niño consiste en que para aprender debe doblegar su voluntad, no aparece como posible de ser protagonista de su propio aprendizaje. Debe obedecer, aunque no esté de acuerdo, repetir la respuesta correcta para sentir que es apreciado, no averiguar si existen otras respuestas posibles y finalmente identificar su voluntad con la de sus padres y no interpretar que está sometido a una voluntad ajena.

En consecuencia de lo anteriormente planteado, la familia usa el miedo, la vergüenza y la culpa como potenciadores del aprendizaje del niño. El instrumento para lograr generar estos sentimientos es el castigo, éste surge como una manera de percibir y calificar la conducta del niño y de manipular su modificación. Con frecuencia el castigo deja de ser una manera ocasional de disciplinar, para convertirse en una pauta de relación y comunicación cotidiana con el niño.

El castigo frecuente, utilizado como medio de conseguir un cambio, tiene sobre el niño una serie de consecuencias, de las cuales se destacan:

- Estimula la inseguridad y la agresividad en el niño. Lo forma en una doble actitud de sumisión ante el fuerte y de dominación ante el débil. Este patrón orientará sus relaciones con los demás.
- Adiestra al niño, a imitación de sus mayores, en el recurso a la violencia y la imposición como medios legítimos para obtener un fin.
- Al lesionar la confianza en si mismo y los demás, y a la vez implantar una lógica vertical y autoritaria, la persona queda supeditada a una figura de autoridad, lo que juega en contra del desarrollo de la propia capacidad de organizarse.

Por otro lado, Guerrero (1994) plantea que, el castigo estimula conductas anómicas, es decir que carecen de norma moral y que se orientan más a la satisfacción individualista de intereses y objetivos particulares. Además señala que el castigo impulsa a actuar no por convicción propia sino por presión atribuible a la autoridad. De esta manera el castigo valida la "ley del más fuerte".

Esta revisión respecto a la pobreza infantil, sus consecuencias, su dinámica y sus implicancias; es relevante en la medida que permite situarse frente a lo que hoy significa ser niño en situación de pobreza en Chile. Además, considerando que gran parte de la niñez chilena vive en dicha condición, es fundamental profundizar en dicha realidad al referirse a "la niñez".

2.5 SÍNTESIS: LA NIÑEZ COMO OBJETO DE REPRESENTACIÓN.

La revisión recién expuesta respecto de la niñez, permite darse cuenta que, la niñez está lejos de ser un concepto simple, claro y universal. Hablar de la niñez, siempre implica especificar la niñez dónde y cuándo.

La niñez ha sido y es tema de interés para las distintas ramas de la psicología. Es considerada una etapa crucial, ya que se considera que las experiencias vividas tempranamente determinarán, en un grado significativo, el desarrollo y el potencial del ser humano en su adultez.

Desde la psicología evolutiva, la niñez, alude a una etapa del desarrollo del ser humano, caracterizada por una serie de "tareas evolutivas" que el niño debe lograr para que su desarrollo se adecue a lo que se considera "normal" para su edad.

Se revisaron además, visiones desde la psicología social y la sociología que plantean que, las representaciones que los adultos de las culturas occidentales construyen en relación a la niñez, se basan en la idea de una asimetría social entre ser mayor y ser menor. De alguna manera se concibe que el adulto es un ser que ha completado su desarrollo y el niño es uno que "aún - no"; es decir, se tiende a pensar que el niño aún no es un ser completo, lo que posterga su inserción en la totalidad de las dinámicas propias del mundo social.

Al hablar de la niñez en Chile, y en la actualidad, existen diversas realidades que configuran distintas perspectivas desde las cuales plantearse el significado de la experiencia de ser niño. En concordancia con ello, rescatando los planteamientos de Duarte (1994), es necesario potenciar miradas que respeten la diversidad y pluralidad a la hora de realizar conceptualizaciones respecto a la niñez. Se ha profundizado en la niñez en situación de pobreza, dado el alto índice de niños que se encuentran en dicha situación; además, de ser el grupo de niños preferencialmente atendidos por las Instituciones Colaboradoras de SENAME, por tanto, son un grupo que influye

significativamente en las representaciones que quienes trabajan en dichas instituciones, construyen respecto de la niñez.

Por otro lado, se hizo referencia a la ratificación por el Estado chileno de la Convención Internacional de Derechos del Niño. Los principios que orientan dicha Convención, traen implícitos una visión con respecto a la niñez; la que básicamente se sustenta en la concepción del niño como un "sujeto de derecho". En consecuencia, a partir de la ratificación de la Convención, se produce la necesidad de replantearse las ópticas con que se está viendo a la niñez.

3. QUIEN REALIZA LA REPRESENTACIÓN: Trabajadores de Instituciones Colaboradoras del Servicio Nacional de Menores (SENAME)⁸⁸.

Como ya fue señalado con anterioridad, las representaciones no sólo tienen un objeto sino que además implican, y dicen algo respecto de, quienes las realizan. Por ello es que se dice que las representaciones se dan al interior de una relación entre los sujetos que las realizan y aquello que es el objeto a representar. En el contexto de la presente investigación, es necesario plantearse quiénes son aquellos que realizan la representación: los trabajadores de Instituciones Colaboradoras de SENAME. Para ello se comenzará por precisar el quehacer de SENAME y de especificar la naturaleza de su relación con las Instituciones privadas que le colaboran.

3.1. EL SERVICIO NACIONAL DE MENORES (SENAME).

Actualmente en Chile la temática de infancia está a cargo del Servicio Nacional de Menores (SENAME), el que fue creado en 1979. SENAME depende del Ministerio de Justicia y está “encargado de ejecutar todas aquellas acciones que sean necesarias para asistir o proteger a los menores sujetos de atención”⁸⁹ Se define como sujeto de atención del SENAME, a aquellos menores que carecen de tuición, o que teniéndola, su ejercicio constituye un peligro para su desarrollo moral integral; a aquellos que presentan desajustes conductuales y a quienes se encuentran en conflicto con la justicia.

⁸⁸ Debido al proceso de reforma en que SENAME se encuentra, se utilizó como fuente de información actualizada la página web oficial de dicho servicio: <http://www.sename.cl>.

⁸⁹ MIDEPLAN-BID. (1997) Diagnóstico Sobre El Sistema De Protección Simple Del SENAME. Santiago de Chile. p.19.

3.1.1. Misión Institucional:

SENAME, es el organismo del Estado que tiene por misión, contribuir a proteger y promover los derechos de niños, niñas y adolescentes que han sido vulnerados en el ejercicio de los mismos y a la inserción social de adolescentes que han infringido la ley penal. Ambas labores se desarrollan a través de la oferta de programas especializados en coordinación con actores públicos o privados.

3.1.2 Objetivos Estratégicos:

- Impulsar la especialización de la institución en los ámbitos “protección de derechos” y “adolescentes que han infringido la ley penal” a través de iniciativas legales, reglamentarias, administrativas y organizacionales.
- Desarrollar y optimizar la oferta de programas hacia niños, niñas y adolescentes vulnerados en sus derechos, considerando para ello el protagonismo de la familia y comunidad.
- Desarrollar y optimizar la oferta de programas hacia los adolescentes que han infringido la ley penal teniendo como finalidad la responsabilización y la inserción familiar y social.
- Mejorar los sistemas de gestión e incorporar cambios tecnológicos que contribuyan a mejorar la eficiencia institucional.
- Facilitar el acceso a los beneficios de las políticas públicas de niños, niñas y adolescentes de la red SENAME mediante estrategias tales como la coordinación intersectorial e iniciativas comunicacionales.

3.1.3 Prestaciones o Servicios:

- Prestaciones en protección: están orientadas a superar la vulneración de derechos que afectan a niños, niñas y adolescentes. Sus modalidades son:
 - protección simple internado
 - colocación familiar
 - protección para deficientes leves y moderados internado
 - rehabilitación psíquica
 - adopción
 - centros de atención diurnos
 - protección para deficientes leves y moderados diurno
 - rehabilitación psíquica diurna
 - proyectos alternativos

- Prestaciones en rehabilitación: están orientadas a la atención de adolescentes inculcados de cometer infracción a la ley de acuerdo a lo determinado por tribunales. Sus modalidades son:
 - rehabilitación conductual internado
 - rehabilitación conductual diurna
 - libertad asistida

- Prestaciones en diagnóstico de protección: tiene como objetivo el diagnóstico y evaluación de niños, niñas y adolescentes que requieren de asistencia y protección. Apoya al juez de menores en la decisión que este tomará para cada caso. Sus modalidades son:
 - centro de tránsito y distribución (CTD) internado
 - centro de tránsito y distribución (CTD) ambulatorio

- Prestaciones de diagnóstico en rehabilitación: tiene como objeto el diagnóstico y evaluación de adolescentes inculcados de infracción a la ley. Apoya al juez de menores en la decisión que éste tomará para cada caso. Su modalidad es:
 - centro de observación y diagnóstico (COD) internado

3.1.4 Usuarios:

- Niños, niñas y adolescentes atendidos.
- Judicatura de menores.
- Familia de niños atendidos.
- Instituciones colaboradoras.
- Matrimonios y personas solteras demandantes de adopción.

3.1.5 Estructura Organizacional:

La jefatura nacional corresponde a la directora nacional, quien es la responsable de la conducción del servicio y su representante legal. Se organiza en una dirección nacional y en 13 direcciones regionales a través de las cuales su acción se extiende a todo el territorio nacional.

La dirección nacional cuenta con 5 departamentos: departamento jurídico, departamento de protección de derechos, departamento de derechos y responsabilidad juvenil, departamento de planificación y estudios y departamento de administración y finanzas. Además dependen directamente de la directora nacional las siguientes unidades: adopción, auditoría interna, publicaciones y comunicaciones.

La atención de los niños, niñas y adolescentes se realiza en todas las regiones a través de establecimientos de instituciones colaboradoras de SENAME y centros de SENAME. En el primer caso, la atención de los niños, niñas y adolescentes se desarrolla a través de instituciones colaboradoras, públicas o privadas, que son reconocidas por SENAME

como tales y celebran con él un convenio, en virtud del cual reciben una subvención o un monto por proyecto y quedan sometidos a su supervisión y fiscalización.

Por otra parte, SENAME atiende a través de sus centros privativos de libertad, a adolescentes inculcados de infringir la ley y a aquellos que necesitan de protección mientras se realiza un diagnóstico de su situación que permita al juez de menores adoptar una medida de protección a su favor.

3.1.6. Reforma SENAME: ⁹⁰

Durante el gobierno del Presidente Ricardo Lagos, se decide iniciar una serie de iniciativas legales e institucionales con el fin de mejorar el sistema de justicia y de protección de los derechos del niño, propiciando un mayor acercamiento a los principios de la Convención Internacional de Derechos del Niño. Las bases de dicha reforma son las siguientes:

- Reconocer, valorar y fomentar el derecho preferente de los niños, niñas y adolescentes a vivir con sus familias, a ejercer sus derechos dentro de ellas y a que el Estado la apoye en el ejercicio de sus funciones respecto a ellos.
- El derecho del / la adolescente acusado o declarado culpable de cometer delito a ser tratado de una manera acorde a su dignidad y derechos y que se tenga en cuenta la necesidad de resguardar su desarrollo e integración social.
- Fomentar un trabajo intersectorial, en el cual los distintos poderes del Estado y la comunidad tengan el papel central en la generación de condiciones para que los niños/as y adolescentes sean sujetos de derechos.
- Releva el nivel local como el espacio territorial más apropiado para ofrecer servicios integrales al niño y su familia.

⁹⁰ fuente: <http://www.sename.cl>

La reforma implica, a nivel institucional, la separación y especialización de las áreas de protección de derechos y de responsabilidad penal juvenil. En el ámbito legislativo, se requiere un sistema de justicia de familia y de protección de derechos del niño, y otro especializado en responsabilidad penal de adolescentes, lo que implica la necesidad de al menos 5 nuevas leyes que regulen lo anteriormente planteado.

El proceso de reforma descrito, se encuentra en la actualidad en curso.

3.2. EQUIPOS DE TRABAJO EN INSTITUCIONES COLABORADORAS.

Las Instituciones Colaboradoras son organismos, de carácter público o privado, que diseñan y ejecutan programas de intervención de acuerdo a las políticas de infancia diseñadas por el Estado. Dichos programas, son fiscalizados y subvencionados por SENAME. Existen diversos tipos de programa dirigidos a niños y jóvenes en diversas situaciones de vida, de acuerdo a los tipos de prestaciones señalados con anterioridad.

Dichos programas cuentan con un director, que es la persona encargada de diseñar, coordinar y dirigir las acciones. Además cada institución posee, de acuerdo a las características y formato del programa propuesto, un equipo de personas para desarrollar las acciones propuestas, de acuerdo a los objetivos planteados hacia la niñez. Generalmente, existe un equipo psicosocial, compuesto por un asistente social y un psicólogo, que debe establecer diagnósticos de los niños y su situación familiar al ingreso a la institución y a partir de ello elaborar un plan de intervención. En algunas ocasiones este equipo puede estar integrado por otros profesionales. Junto a dicho equipo pueden existir otros profesionales del área, como son: profesores, antropólogos, periodistas, etc., los que también diseñan y ejecutan acciones acordes con el objetivo de la institución. También se encuentran técnicos (técnico social), monitores, educadores comunitarios y agentes educativos, quienes se encargan generalmente de ejecutar las intervenciones. Este formato general, varía de institución en institución, propiciándose

en algunas, mayor número de profesionales y en otras, más educadores comunitarios vinculados cultural y territorialmente al sector donde se ubica la institución.

Por tanto, la constitución y las acciones de dichos equipos pueden variar; sin embargo, lo que es siempre común es el hecho de que cotidianamente se vinculan con niños, niñas y adolescentes, con un fin de fortalecer y proteger su condición de ser sujetos de derechos.

4. SÍNTESIS MARCO TEÓRICO.

En lo expuesto en el marco teórico, se ha revisado la noción de representaciones sociales. Se realizó una profundización en el concepto, aclarando que se trata de una forma de pensamiento social que opera como un saber del sentido común, que nos permite interpretar el mundo y a la vez en esa interpretación transformarlo. Se dijo que las representaciones eran “imágenes que condensan un conjunto de significados, (un) sistema de referencia que nos permite interpretar lo que nos sucede, e incluso, dar sentido a lo inesperado; categorías que nos sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y a los individuos con quienes tenemos algo que ver, teorías que permiten establecer hechos sobre ellos. Y a menudo, cuando se les comprende dentro de la realidad de nuestra vida social, las representaciones son todo ello junto”⁹¹

Se señaló que para que las representaciones existan deben tener un objeto y ser hechas por un grupo de personas. Tanto el objeto de la representación investigada, la niñez; como el grupo que realiza tal representación, los trabajadores de instituciones Colaboradoras de SENAME, fueron temas profundizados.

A partir de lo desarrollado en el marco teórico, se ha especificado que las concepciones que sobre la niñez existen y han existido, siempre han correspondido a representaciones que algún grupo de personas ha construido respecto a ella en una época determinada. La idea de la niñez como un proceso objetivo y natural, guarda relación con ser parte de un determinado grupo que mira desde su propia representación y de esta manera construye una realidad.

Las representaciones que sobre la niñez tienen las personas que trabajan en Instituciones Colaboradoras de SENAME, será el tema a profundizar a continuación.

Para ello, se plantean a continuación las bases metodológicas con que la presente investigación se llevó a cabo.

⁹¹ Jodelet, D. (1986) Op. Cit. p. 472.

III. MARCO METODOLÓGICO.

1. FUNDAMENTO TEÓRICO METODOLÓGICO

Para los fines de la presente investigación se utilizará una metodología cualitativa, ya que las representaciones sociales de la infancia se inscriben en un plano de realidad que apela al habla de los profesionales ligados a la niñez. El interés es aproximarse al mundo simbólico desde el cual se construyen tales representaciones, con lo cual la importancia está en los significados que estos profesionales le atribuyen a la niñez y a la niñez en situación de pobreza. Son de interés sus percepciones, imágenes, interpretaciones, explicaciones, contenidos y valoraciones respecto al tema de análisis.

La investigación cualitativa surge en un inicio como alternativa al enfoque positivista, dominante en el campo de las ciencias sociales desde el siglo XIX, y que se ha asociado a la metodología cuantitativa. Bogdan y Biklen (1982)⁹² sitúan las raíces sociológicas de la investigación cualitativa en Estados Unidos, alrededor de 1890 momento en que se despierta interés por una serie de problemas de salud, educación y asistencia social. Paralelamente ocurre un fenómeno similar en Europa. Las raíces antropológicas de la investigación cualitativas se encuentran en el trabajo de los primeros antropólogos evolucionistas de la primera mitad del siglo XIX.

Taylor y Bogdan (1992) consideran la investigación cualitativa como "aquella que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable"⁹³. Además estos autores caracterizan a la investigación cualitativa como holística, lo que implica que las personas, grupos o escenarios no son reducidos a variables sino considerados como un todo. Se intenta comprender a las personas dentro de su propio marco de referencia; se consideran todas las perspectivas como valiosas y

⁹² Bogdan, R.C. Biklen, S.K. (1982) *Qualitative research for education: an introduction to theory and methods*. Ed. Allyn and Bacon, Londres. Citado en: Rodríguez, G. (1996) *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Editorial. Aljibe.

⁹³ Taylor, S.J. y Bogdan, R. C. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda del significado*. Ed. Paidós, Barcelona. p. 20.

por tanto todos los escenarios y personas son dignos de estudio. Plantean además, que no existe la pretensión de objetividad, por lo que los investigadores cualitativos son sensibles a los efectos que ellos mismos causan sobre las personas que son objeto de estudio.

Miles y Huberman (1994)⁹⁴ agregan que la investigación cualitativa se realiza a través de un prolongado e intenso contacto con el campo o situación de vida. Estas situaciones son reflejo de la vida diaria de los individuos, grupos, sociedades y organizaciones. El papel del investigador es el de alcanzar una visión holística (sistemática, amplia, integrada) del contexto objeto de estudio: su lógica, sus ordenaciones, sus normas explícitas e implícitas. Una tarea fundamental es la de explicar las formas en que las personas en situaciones particulares comprenden, narran, actúan y manejan sus situaciones cotidianas.

Lo central al hablar de investigación cualitativa es su énfasis en la comprensión del fenómeno, más que en la explicación.

Guba y Lincoln (1994)⁹⁵ y Angulo (1995)⁹⁶ destacan una serie de niveles de análisis que permiten establecer características comunes a la diversidad de enfoques dentro de las metodologías cualitativas. Estos niveles apuntan a lo ontológico, epistemológico, metodológico, técnico/instrumental y contenido.

Desde un nivel ontológico; aquél en el que se especifica cuál es la forma y la naturaleza de la realidad social y natural; la investigación cualitativa considera la realidad como dinámica, global, y construida en un proceso de interacción.

Desde el plano epistemológico (en relación a los criterios a través de los cuales se determina la validez del conocimiento) la investigación cualitativa generalmente asume una vía inductiva, es decir, parte de la realidad concreta y los datos que esta le aporta para llegar a una teorización posterior.

En el plano metodológico (referido a las vías o formas de investigación en torno a la realidad), los diseños cualitativos tienen un carácter emergente, se van construyendo en

⁹⁴ Miles, M.B. y Huberman, A.M. (1994) *Qualitative data analysis*. Ed. Sage, Newbury Park. p. 5-8.

Citado en: Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1994) *Op. Cit*

⁹⁵ Guba, E. G. y Lincoln, Y. S. (1981) *Effective evaluation*. Citado en: Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996) *Metodología de la investigación cualitativa*. Ediciones Aljibe, Málaga.

⁹⁶ Angulo, F. (1995) *Proyecto docente e investigador*. Universidad de Cádiz. Citado en: Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996) *Metodología de la investigación cualitativa*. Ediciones Aljibe, Málaga.

la medida que se avanza en el proceso de investigación, con la idea de recabar las distintas visiones y perspectivas de los participantes.

Desde un nivel técnico (técnicas, estrategias e instrumentos de recogida de información) la investigación cualitativa se caracteriza por la utilización de técnicas que permitan recabar datos que informen de la particularidad de las situaciones, permitiendo una descripción exhaustiva de la realidad objeto de investigación.

Desde el contenido, la metodología cualitativa cruza todas las ciencias y disciplinas.

2. TIPO DE ESTUDIO.

El tipo de estudio es de carácter exploratorio, según los parámetros clásicos.

3. OBJETO DE ANÁLISIS

Las representaciones sociales de la infancia, en las personas integrantes de los equipos de trabajo de las Instituciones Colaboradoras de SENAME.

4. UNIDAD DE ANÁLISIS

Personas integrantes de los equipos de trabajo en las Instituciones Colaboradoras de SENAME, en la Región Metropolitana.

5. TECNICAS DE PRODUCCIÓN DE DATOS

Para poder aproximarse a las representaciones que los trabajadores de los equipos de trabajo de las Instituciones Colaboradoras de SENAME, tienen acerca de la infancia, es necesario conocer qué es lo que ellos dicen respecto a la infancia, como la significan. Por ello es necesario conocer el habla de ellos como colectividad.

Para tales efectos, se optó por realizar una entrevista en profundidad, esta técnica busca resaltar, a partir de una conversación, las explicaciones de los entrevistados respecto a

un tema. Se caracteriza por no ser estructurada, sino que se desarrollan en una situación abierta, donde hay mayor flexibilidad y libertad⁹⁷, lo que facilita el obtener los datos en el propio lenguaje de los entrevistados.

A partir del tema a investigar, se establece una lista de temas en relación a los cuales se focaliza la entrevista pero sin sujetarse a una estructura formalizada de antemano: "Lo que el investigador persigue con ella no es contrastar una idea, creencia o supuestos, sino acercarse a las ideas, creencias y supuestos mantenidos por otros... lo realmente interesante son las explicaciones de los otros".⁹⁸

La entrevista en profundidad se basa en la idea de que el entrevistado es una persona y que por tanto da sentido y significado a la realidad. Desde esta perspectiva la entrevista se concibe como una interacción social entre personas donde se genera una comunicación de significados.

Debido a las características planteadas con anterioridad, se optó por utilizar esta técnica para la recolección de datos. Es pertinente ya que la entrevista en profundidad se da en el marco de una situación social común a un grupo de personas, por lo que permite acceder a las representaciones sociales de ese grupo. Por otra parte, el yo de la entrevista no es un yo individual, sino que se trata de un yo social que se concibe a si mismo en función de un otro generalizado, es decir, en función del grupo social del que es partícipe; en este caso, personas que pertenecen a equipos de trabajo, en Instituciones Colaboradoras de SENAME.

No se combina con el uso de otras técnicas, debido a la imposibilidad de reunir a los participantes del estudio en una situación grupal donde fuera posible la elaboración de un discurso colectivo.

⁹⁷ Cohen, L. y Manion, L. (1990) *Métodos de investigación educativa*. Editorial la Muralla, Madrid. Citado en: Rodríguez, G., Gil, J. y Gracia, E. (1996) *Metodología de Investigación Cualitativa*. Ed. Aljibe, Málaga.

⁹⁸ Rodríguez, G., Gil, J. y Gracia, E. (1996) *Op. Cit.* p.168.

6. EJES TEMATICOS DE LA ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD.

Se precisaron los siguientes ejes temáticos como pauta para la entrevista en profundidad.

1. La Niñez.

En este eje se busca profundizar en torno a lo que caracteriza y distingue a la infancia como etapa y como grupo social, así como aquello que simboliza.

2. Rol y responsabilidad social frente a la niñez.

Esta categoría busca profundizar en cómo el entrevistado concibe el rol del adulto y de la sociedad frente a la niñez.

3. Especificidades de la infancia en situación de pobreza. Concepción y problemáticas de la infancia en situación de pobreza.

4. Estrategias dirigidas hacia la infancia y políticas sociales de infancia. En este eje se busca dar cuenta de la visión del entrevistado respecto a las intervenciones dirigidos hacia la infancia y sus objetivos.

5. Convención de Derechos del Niño. Este eje busca profundizar en la visión del entrevistado respecto a la Convención de Derechos del Niño, y cómo se piensa que ésta repercute en las miradas que sobre el niño se tienen actualmente en nuestro país.

6. Relación del entrevistado con la niñez. Este eje hace alusión a cómo caracteriza el entrevistado su vínculo con la niñez; así como también, a la descripción de los roles desempeñados laboralmente en relación a la niñez.

7. DISEÑO Y CARACTERIZACIÓN DE LA MUESTRA.

Debido a que la metodología de investigación es de naturaleza cualitativa, la selección de las personas que constituyen la muestra se realizó de manera intencionada de acuerdo a características previamente establecidas y en función de que la información obtenida sea pertinente, relevante y representativa de acuerdo al objeto de análisis.

El universo del estudio está compuesto por la totalidad de personas que trabajan en los equipos de las Instituciones Colaboradoras de SENAME; esto implica, profesionales, técnicos, agentes educativos y monitores.

A partir de este universo se intencionó la muestra hacia las siguientes características:

- Profesionales con cargos directivos en instituciones colaboradoras de SENAME.
- Profesionales integrantes de los equipos técnicos de las instituciones colaboradoras de SENAME.
- Técnicos y personas de trato directo, encargados de ejecutar los programas en instituciones colaboradoras de SENAME.
- Se eligieron personas que trabajan en instituciones de las diferentes áreas en que SENAME realiza prestaciones a través de Instituciones Colaboradoras, estas son: protección, rehabilitación y diagnóstico de protección. El área de diagnóstico en rehabilitación no se consideró por ser de administración directa de SENAME. Dentro del área de protección (dado que es la que incluye más diversidad de sub-tipos), se eligieron dos instituciones, una correspondiente a protección propiamente tal, y otra correspondiente a prevención.

Considerando lo anterior, la muestra se organiza como se muestra en la siguiente tabla:

	Director programa	Profesional equipo psicosocial.	Técnico ejecutor de programas
Protección Area Protección.	1 entrevista (Protección 1)	1 entrevista (Protección 2)	1 entrevista (Protección 3)
Protección Area Prevención.	1 entrevista (Prevención 1)	1 entrevista (Prevención 2)	1 entrevista (Prevención 3)
Rehabilitación	1 entrevista (Rehabilitación 1)	1 entrevista (Rehabilitación 2)	1 entrevista (Rehabilitación 3)
Observación y diagnóstico	1 entrevista (O. y D. 1)	1 entrevista (O y D. 2)	1 entrevista (O. y D. 3)

De esta manera se obtienen 12 entrevistas, las cuales representan las miradas de personas con distintas formaciones y a la vez pertenecientes a distintas líneas de acción dentro de lo que son las Instituciones Colaboradoras de SENAME. Es preciso aclarar, que se elige 1 entrevista para cada combinación, porque no es el objetivo el comparar dichas visiones y sacar conclusiones generalizables de ello; sino más bien, el contar con una diversidad de espacios significantes diferentes desde los cuales se hable respecto a la niñez.

IV. RESULTADOS DE LA DESCRIPCION DE LOS DATOS.

1. INTRODUCCIÓN.

Se realizaron 12 entrevistas en profundidad a personas que trabajan en Instituciones Colaboradoras de SENAME en la Región Metropolitana. Dichas entrevistas llevaron a cabo, de acuerdo al esquema planteado en el marco metodológico. El material obtenido en las entrevistas fue grabado en cintas de casete y posteriormente transcrito en forma de texto. A continuación se realizó una codificación abierta del material, la que se complementó con un análisis realizado en función de las categorías de análisis predeterminadas. De esta manera se obtuvieron 7 categorías - ejes a partir de las cuales se ordenó la información.

Un esquema resumen de dichos ejes se encuentra en la siguiente página; posteriormente a dicho esquema se procede con la descripción del material.

ESQUEMA RESULTADOS DESCRIPCION DE LOS DATOS.

- I. LA NIÑEZ.
 - A. Acercamiento a la niñez.
 - B. Definición de niñez.
 - C. Diferencia entre los niños y los adultos.
- II. ROL Y RESPONSABILIDAD SOCIAL FRENTE A LA NIÑEZ.
 - A. Adulto como acompañador.
 - B. Adulto como controlador y directivo.
- III. NIÑEZ EN SITUACION DE POBREZA.
 - A. Ser niños no es igual para todos.
 - B. Imágenes respecto de la niñez en situación de pobreza.
 - C. Consecuencias de la pobreza en la niñez.
- IV. ESTRATEGIAS Y POLITICAS SOCIALES DE INFANCIA.
 - A. El Estado es responsable de la situación de la infancia.
 - B. Las intervenciones deben ser territoriales y atingentes al contexto de las diversas realidades de la infancia.
 - C. El problema va más allá de los niños, es un problema de recursos.
 - D. Búsqueda de soluciones o dónde centrar la intervención.
 - E. La reforma respecto a los niños infractores de ley.
- V. CONVENCION DE LOS DERECHOS DEL NIÑO.
 - A. El niño como sujeto de derechos.
 - B. Los derechos y su relación con los deberes.
 - C. Los derechos del niño no son respetados.
 - D. Niño sujeto de derechos existe solamente en el papel.
 - E. Conocer los derechos no implica hacerse responsable de su ejercicio.
- VI. PLANTEAMIENTOS RESPECTO A LA PROPIA INSTITUCION Y A LAS INSTITUCIONES COLABORADORAS DE SENAME.
 - A. Las instituciones sociales de infancia existen en pro de la mantención del orden social.
 - B. El objetivo principal de las instituciones es velar por el cumplimiento de los derechos del niño.
 - C. Existe gran necesidad de capacitación de los equipos de trabajo.
 - D. El niño sujeto de atención de las instituciones colaboradoras de SENAME.
 - E. Vínculo y cambio en las intervenciones de la institución hacia los niños.
- VII. RELACION DE LOS ENTREVISTADOS CON LA INFANCIA.

2. DESCRIPCIÓN DE LOS RESULTADOS.

I. EJE: “LA NIÑEZ”.

A. ACERCAMIENTO A LA NIÑEZ.

En este punto se da cuenta de que, al referirse a la niñez, es posible situarse en distintas posiciones frente a ella, básicamente en la propia experiencia de haber sido niño o en la posición de ser un adulto mirando a la niñez.

En general todos los entrevistados se acercan al tema, a partir de su experiencia de ser adultos que trabajan con niños; sin embargo, varios de ellos además integraron en su mirada su propia experiencia de niños, lo que les dio en sus miradas un matiz experiencial.

1. Acercamiento a hablar de la niñez desde el recuerdo de la propia experiencia de ser niño.

En las miradas en que se recurrió a la propia experiencia para introducirse al tema de la niñez, se le dio a ésta un carácter donde si bien se trataba de una etapa donde la felicidad es lo central, también es posible vivir sentimientos de dolor y tristeza. A través de esta perspectiva, se reconoce la infancia como algo propio, algo que tiene que ver con la vida de uno y por ende existe una continuidad entre el ser niño y ser adulto.

“mire, yo la infancia que puedo manifestar es la infancia de mi propia historia. O sea porque en definitiva uno puede dar muchas versiones muy teóricas y que podrían estar muy bien, pero es la mirada que uno tiene sobre su propia existencia...” (Protección 1)

“Yo no te podría hablar de qué pasa en los niños, te podría hablar de mi historia, de mi experiencia. Yo creo que ahí empezaron mis problemas, en el paso, en mi adolescencia, en el paso de niño a joven y de joven a adulto. Es ahí donde yo me empecé a rebelar frente al sistema, frente al colegio, frente a los papás después de haber tenido una infancia a lo mejor no muy grata pero si rica en el sentido de que me encantaba ser niño” (Rehabilitación 2)

2. Acercamiento desde la perspectiva de ser un adulto mirando la niñez.

Al mirar la infancia desde la adultez se hace referencia a distintos roles que tiene el adulto frente al niño, padre, madre, hermana mayor, adulto que trabaja con niños. Desde esta perspectiva, se ve a la infancia como “algo que les pasa a otros”, un período intrínsecamente feliz, siendo responsabilidad de los adultos el velar porque esa felicidad natural no se interrumpa. En general esta visión no se explicita verbalmente, aunque es la más frecuente; sino que, se habla tácitamente desde ahí.

“Bueno, la niñez es, lo veo ahora como adulto, la etapa... la etapa más hermosa que tiene el ser humano en el desarrollo de su crecimiento” (Protección 3)

“Te puedo contestar eso en la perspectiva de yo como padre (...) para mí un niño representa muchas cosas, yo tengo dos hijos, dos hijos varones” (Observación y diagnóstico 3)

B. DEFINICIÓN DE LA NIÑEZ.

En este punto, se hace mención a las definiciones que dan los entrevistados respecto a la niñez de acuerdo a diversos criterios.

1. Criterio etéreo.

La referencia a este tipo de criterio fue escasa; en general, la definición de la niñez se realizó en función de características y/o actividades que se consideraron intrínsecas a la niñez. Sin embargo, surge mencionado en pocas ocasiones como algo sin importancia o bien no explicitado por ser considerado de obviedad. Es mencionado aquí aludiendo a la relevancia de su falta, lo que implica una visión por parte de los profesionales de infancia donde la edad es insuficiente para definir lo que es y lo que no es infancia.

“Solamente niñez, o sea como estadio, hasta los 11 años. Ahora si tu me hablas de cual es la atención infanto-juvenil para mi es de 0 a 24 años. Yo creo que hay que atender hasta los 24 años” (Protección 1)

2. Criterios en base a características.

La importancia a la hora de definir la infancia fue dada a criterios basados en las características de la infancia como etapa, apelando a descubrir la naturaleza esencial de lo infantil.

2.1 Niñez definida en relación al estado de felicidad del ser humano.

Al pedir a los entrevistados que señalen el núcleo que caracteriza a la niñez en general se considera esta etapa como un período donde el estado natural del ser humano es sentir felicidad y alegría como un atributo intrínseco al ser niño.

“ [Ser niño es] felicidad, alegría, reirse, pasarlo bien” (Rehabilitación 3)

“[niñez es]...la etapa más hermosa que tiene el ser humano en el desarrollo de su crecimiento” (Protección 3)

“Creo que es la etapa más feliz del hombre. Creo que la niñez es la etapa más feliz del hombre, es donde uno vive la vida plenamente. Creo que es donde uno si quiere jugar juega, si uno quiere comer, come... () Creo que esa es la niñez, como la edad, es la etapa de desarrollo más plena que tiene el hombre, donde uno puede vivir una vida más tranquila, más plena, más feliz, y donde palabras como odio, violencia, el querer tener cosas, no es tan fundamental, sino solamente el ser feliz, el ser feliz. Creo que eso encierra la palabra niñez para mi.” (Observación y diagnóstico 1)

Existe también la visión de que los adultos le pueden quitar al niño “su estado natural de felicidad”, por lo tanto los adultos deben apoyar la naturaleza del niño enseñándole a mantener su capacidad de ser feliz.

“La niñez es una cosa maravillosa y que uno tiene que enseñar a ser feliz. Hay dos cosas que uno puede enseñar a ser feliz y a ser infeliz, me quedo con la primera.() es difícil eso porque siempre uno le está metiendo problemas a los cabros chicos. No sé po, llegai a tu casa igual tenís problemas, que pagar

cuentas, la idea es todo demostrarlo con felicidad, hay que reírse de la vida, la vida es... la vida hay que disfrutarla cual como viene con sus dificultades, sea buena, sea mala, más o menos, lo que te haya tocado vivir pero hay que aprender a disfrutarla y hay que aprender a ser feliz. A lo mejor es super poquito, no se darle un remezón a un cabro chico de cariño, pero a lo mejor para él significa mucho más y ahí está la felicidad, ahí está el poder enseñarle a los niños a ser felices, no castigando ni reprimiendo o sea igual enseñándoles ciertas conductas que ellos vayan aprendiendo” (Observación y Diagnóstico 2)

Por otro lado, existe también la visión minoritaria, de que lo nuclear en el niño no está en permanecer estáticamente en un estado de felicidad; ya que se le concibe como capaz tanto de ser feliz como de sufrir.

“Los papás tampoco entienden que los niños también se levantan con el pie izquierdo y que también tienen problemas. A los adultos nos cuesta entender que un niño pueda tener problemas, uno dice “pero por qué si tiene todo, por qué tienes problemas?” porque es persona y por ser persona también se levanta mal y también no quiere hablar y también da portazos y también no quiere ir al colegio y también se siente triste y también se siente feliz” (Observación y diagnóstico 1)

2.2 Niñez está caracterizada por la inocencia y la autenticidad.

Los entrevistados le atribuyen a los niños las características de ser auténticos, transparentes, inocentes y puros. Ligado a esto se encontraría la capacidad de disfrutar de las cosas simples. Estas características tienen un carácter definitorio, ya que en base a ellas se podría reconocer a aquellos hombres que siendo adultos son como niños.

“El reír, el acto de reír y disfrutar con el mundo en forma honesta quizás () si nos vamos un poco más en lo profundo, el asombro, la capacidad de ser impresionable, la capacidad de tener miedo, reírse francamente con las cosas se remite, aunque parezca majadero y difícil de entender desde el punto de vista de la psicología, a una pureza, a una forma no tocada o intocada, que es como una energía pura que te permite expulsar eso a través de todos tus canales.” (Prevención 2)

“son muy especiales los niños porque tienen esa inocencia, en las caritas tú les ves” (O. y D. 2)

"es la gran capacidad de simpleza y de cariño que tienen, o sea, los chiquillos de la edad que sean y de la condición social que sean tienen una mirada muy sana sobre las cosas, muy transparente y muy real." (Protección 1)

Se considera al niño auténtico en el sentido de que se muestra tal cual es, sin esconderse ni ponerse máscaras.

"Un niño para mí es aquel que en el fondo con toda su forma de ser no se siente rechazado" (Protección 1)

"Un niño se deja y se muestra como es, con su inocencia, con su cariño, con su enojo, con su rabietta" (O. y D. 1)

2.3 Niñez como periodo de descubrimiento del mundo y de aprendizaje de la realidad.

Otra definición que surgió respecto a la niñez, la caracteriza como una etapa donde el ser humano descubre el mundo en el que vive y en este proceso aprende. El descubrimiento del mundo se hace a través de contrastar la experiencia con la pregunta que se dirige al adulto.

"[la niñez] es un periodo, yo lo podría definir como el periodo de la pregunta, donde tú puedes preguntar y lo que te digan con eso te quedas y con eso concibes el mundo, es el periodo en el cual uno empieza a comprender el mundo, es el periodo donde uno empieza a vivir el mundo, lo comprende, pregunta constantemente, jode al papá, cuando le da una respuesta que uno no quiere sigue preguntando hasta que encuentra una respuesta que le parezca respuesta y con eso empiezas a crear el mundo, a concebirlo como tal" (Prevención 2)

Se concibe al niño como lleno de habilidades a desarrollar al entrar en interacción con el mundo.

"Son esponjas llenas de opciones de desarrollar todos sus potenciales y veo en cada uno de ellos nos activos fabulosos. Cada persona tiene dentro de sí cosas que desarrollar ¿no es así? que son los activos, ellos están pero llenos de activos para desarrollar (...) niñez es potencia, capacidad." (Prevención 1)

El descubrir el mundo por parte del niño no es intencionado ni con un objetivo claro, sino que simplemente ocurre en la medida que se va encontrando con el mundo e interactuando con él.

“Pero si bien un niño juega con un camión por ejemplo, él no dice voy a desarmar el camión para descubrir qué es, lo desarma no más por... por intuición. eso es lo que veo, lo más esencial es la intuición y el descubrir, pero ese descubrir no es con una intención, sino por la intuición misma” (Rehabilitación 2)

El proceso de aprendizaje que se da en el niño es un proceso natural, sin embargo, no siempre es respetado por la educación formal.

“Por ejemplo, los profesores, nosotros somos enfermos por tener el control en la sala y creemos que mientras los niños estén en silencio están aprendiendo y tenemos un curso genial. Y no nos estamos dando cuenta de que en ese proceso los estamos negando en su condición de niños, no respetamos su proceso, los niños son bulliciosos, quieren descubrir, quieren caluinear, dar su opinión y a veces cortamos esa libertad” (Rehabilitación 2)

2.4 Niñez como etapa caracterizada por el juego.

La niñez es caracterizada por su capacidad de “jugar por jugar”, sin necesidad de un fin, ya que se concibe que los niños tienen la capacidad de disfrutar de las cosas en sí mismas.

“lo propio de la niñez... yo creo que la inocencia, el jugar por jugar no con un fin. No es como cuando tú te ponis a jugar a la pelota por ejemplo y que el fin es ganar, ganarle al otro, el juego cuando uno es niño es el juego mismo, descubrirlo todo.” (Rehabilitación 2)

“yo creo que pasa un poco por la capacidad de juego, la capacidad de disfrute. Un niño en esencia tiene esa capacidad de juego y disfrute, de asombro.” (Prevención 2)

“Un niño quiere jugar, quiere reirse, disfrutar las cosas simples. () un niño disfruta con las... por cosas muy simples, para un niño hasta un cono de confort puede ser juguete” (O. y D. 1)

El jugar es visto como algo tan natural en el niño que unifica la niñez más allá de las clases sociales.

“Cuando yo trabajo de repente me quedo callado y uno puede escuchar muchas cosas pero el símbolo indelible que uno está trabajando con niños son sus risas y gritos y correr. Y ahí está, es el símbolo máximo de un niño, correr. Porque tanto el niño de barrio alto que corre jugando con su hermano, como el niño de barrio bajo que está jugando corriendo a la pelota porque lo está persiguiendo alguien... la cuestión es correr.” (Prevención 2)

El jugar sería una actividad tan propia de la naturaleza del niño que su ausencia es vista como sintomática de conflictos.

“Dentro del niño es casi una responsabilidad que el niño juegue, es casi una obligación que el niño juegue, si el niño no juega hay algo raro que está sucediendo con él. () un niño en esencia tiene esa capacidad de juego, disfrute y asombro.” (Prevención 2)

Si bien el juego en el niño se concibe como no intencionado, a la vez se ve al juego como portador de una función en el desarrollo del niño, de ahí su importancia, ya que es a través de él que el niño descubre la realidad, aprende y se incorpora a la sociedad.

“Porque qué rol puede tener un niño que no sea otro que el que a través de los juegos aprenda las correctas conductas que va a desarrollar cuando sea adulto. Los juegos implican cierto un montón de roles que el ser humano cuando es adulto los va a desarrollar y si aprende correctamente a través de los juegos va a ser un ser humano más menos equilibrado. () Tiene que ver con cómo vamos a ser como sociedad, si el niño juega y juega bien podemos esperar sociedades justas” (Protección 1)

“El niño juega a ser adulto, juega a tomar los roles, a mi juicio es una estrategia de sobrevivencia. Los cachorros practican y los cachorros humanos también practican a ser adultos, humanos grandes.” (Prevención 2)

2.5 Niñez como etapa de libertad.

Otra forma de definir la niñez es en torno a la libertad que caracterizaría a este período. Al niño se le atribuye la libertad de sentir, de imaginar y de equivocarse. La libertad de poder ser lo que es en esencia y de hacer las cosas que de él nazcan.

"[el niño] corre porque se siente libre, porque puede hacerlo y esa libertad, esa pureza es lo que para mí el niño es." (Prevención 2)

"ser niño es libertad. () ser niño significa ser libre, soñar, proyectarse y todo eso" (Protección 3)

"Sueñan mucho los niños, fantasean mucho. Los adultos tenemos la desventaja de tener los pies demasiado puestos en la tierra a veces. Su fantasía, la fantasía de los niños es o sea impresionante, te pueden inventar todo un mundo y tú se lo puedes creer pero a la perfección, tienen muchos sueños" (Protección 2)

"el niño también lo está descubriendo sobre la marcha, tienen ese dejo más de libertad para cometer errores ¿ya? porque socialmente está más permitido que el niño cometa errores" (Prevención 2)

2.6 Niñez como el futuro.

En general se tiene a definir la niñez en relación al rol que desempeñará en el futuro, es decir, la importancia dada hoy a los niños está en función de lo que ellos van a hacer en el futuro con sus vidas. Por tanto la niñez es una etapa caracterizada por el poder de determinar al adulto que será más tarde. Por tanto, la infancia como conjunto, determina el futuro del país.

"creo que suena como una cuestión media histórica eso de repetir eso que dicen que los niños son el futuro de nuestra patria, yo creo que es la verdad, creo que es la verdad" (O. y D. 1)

"los niños son una parte muy importante dentro de la sociedad porque son los que van a guiar el futuro y cuando nosotros los vulneramos ellos ya no van a guiar de la manera que nosotros hubiéramos querido el futuro" (O. y D. 2)

"Desde mi perspectiva ser niño y ser joven significa ser los primeros ciudadanos, porque son las generaciones del futuro" (Prevención 1)

"Yo pienso igual que por ser niño y por ser el futuro de todo lo que representa una nación, un país creo que a pesar de toda la propaganda que puedan implementar de ayuda para los niños igual no es suficiente (...) [la niñez] para mi es el futuro. Es el futuro de todo, el futuro desde la perspectiva mía como profesional es el futuro para el país, es el futuro de ellos, por eso que yo lo encasillo en esa palabra: futuro" (O. y D. 3)

La visión de la niñez como futuro es compartida casi por todos los entrevistados, pero en algunos casos coexiste con un cuestionamiento respecto a ello con el cual se busca rescatar la importancia del niño en el hoy, es decir en su ser niño.

"quizás la frase que más refleje infancia y que es una frase que no es mía es de Gabriela Mistral "el niño se llama hoy y no mañana" o sea el día de hoy tu tienes que tratar de hacer lo máximo que sea con una convicción muy clara en la doctrina que tú creas" (Prevención 1)

"La sociedad cree que los niños son los adultos del futuro, entonces no respetamos el presente del niño, estamos siempre esperando y haciendo todo un camino para el futuro adulto que va a resultar de eso. Entonces creo que la sociedad mira y no mira a los niños y no respeta a los niños, los observa y disfruta a lo mejor de su simpatía y de su gracia, pero no los respetamos como tal, porque siempre los estamos mirando con un futuro adulto, entonces le dan todos los esfuerzos para desarrollar en él para que sea un futuro adulto, entonces siempre miramos como pa futuro, todo lo que hacemos en el trabajo, para el futuro y yo estoy mirando pal futuro. Y en el presente no nos damos cuenta que si desarrollamos y le entregamos todo lo que ese niño necesita ahora, en el presente, ese niño si se desarrolla bien afectivamente, emocionalmente, puede lograr, o sea, lo que se le presente para el futuro lo va a poder desarrollar, va a estar capacitado porque va a estar bien, va a ser un ser humano íntegro" (Rehabilitación 2)

2.7 Niñez como necesitada de protección.

Se define al niño también sobre la base de que cuenta con una vulnerabilidad que lo hace particularmente débil en relación a los adultos. Por tanto, los niños deben ser

objetos del cuidado y la atención del mundo adulto. Por otra parte, al carecer de tales cuidados la niñez misma del sujeto se ve afectada.

“su indefensión, o sea el niño por sus características y proceso de desarrollo tiene capacidades muchas ¿verdad? pero no tiene el ejercicio de efectuar las capacidades, hay adultos que tienen que contribuir a su desarrollo para que él pueda ejercitar sus capacidades y sus derechos, esa es la diferencia” (Prevención 1)

“Un niño refleja inocencia, refleja pureza, honestidad, transparencia, pero también implica, un niño trae consigo mucha vulnerabilidad. Es decir un niño siempre va estar expuesto a las intenciones a los actos que realizamos los adultos y que lamentablemente los adultos a veces actuamos de forma muy inadecuada frente a los niños” (O. y D. 1)

“[la niñez la veo] como un proceso muy lindo y delicado porque en cualquier minuto se rompe por responsabilidad de las personas que están a cargo de ella, de negligencia, de no tener claro el rol que les toca” (Rehabilitación 3)

Al referirse a la niñez como vulnerabilidad, surge la concepción de que existen dos instituciones que deben cumplir el rol de protectoras de la infancia, por un lado la familia y por otro el Estado. Ambas deben actuar de tal manera que el resultado sea la disminución de la vulnerabilidad natural del niño.

Los trabajadores de Instituciones Colaboradoras de SENAME plantean que el Estado debiera disminuir la vulnerabilidad, velando por el cumplimiento real de los derechos hacia la infancia y procurando condiciones de vida favorables, en términos de trabajo y oportunidades, para padres y madres.

“Yo creo que el ser niño implica tener derecho a ser beneficiado por toda una sociedad, tener todas las expectativas para llegar hasta donde ellos quieran llegar, acceso a salud, a educación, a recreación, a cultura.” (Prevención 1)

“mira personalmente creo que el ser niño implica tener cubiertas varias cosas que le corresponden al Estado, tener, es decir, una de las primeras cosas es tener a los padres de los niños como con un trabajo digno, con un salario digno. Para que este padre pueda saciar, satisfacer las necesidades las necesidades básicas de sus niños primero pa que este niño pueda crecer y tener un desarrollo integral” (O. y D. 1)

Por su parte, la familia debe disminuir la vulnerabilidad de los niños ofreciéndoles seguridad afectiva.

“yo creo que se da [la felicidad en el niño] en la medida que la persona encuentra padres responsables, siempre que eso se de yo creo que el niño va a ser feliz.” (Protección 3)

“Oh! la niñez ideal, que el niño permaneciera con sus padres, le dieran todo su afecto más que cosas materiales (...) lo ideal es eso que el niño crezca en familia, pero en familia armónica, por decirlo de alguna manera, donde lo más importante sean los niños, son frutos del amor se supone de sus padres” (Protección 2)

2.8 Niñez como la etapa que marca el resto de la vida.

Una de las características definitorias de lo que implica la niñez, es su carácter de ser determinante del resto de la vida del ser humano. De tal manera que las experiencias tempranas marcan a la persona más que las experiencias posteriores.

“yo creo que ahí está el secreto, no sé, está el sello, está la marca de cómo van a ser las personas adultas. Por eso la gran importancia que tiene la niñez. Porque ahí uno se forma, va adquiriendo experiencias, valores, conocimientos.” (Rehabilitación 1)

“Con los niños tu no te podís equivocar, porque es lo que yo te decía, al niño tú le haces algo y nunca más se le olvida, sea bueno o sea malo, entonces aquí no hay ocasión de experimentar” (Protección 2)

Al ser una etapa que marca para toda la vida se concibe que la niñez es la etapa ideal para centrar los esfuerzos al intentar intervenir para cambiar las condiciones de tal manera que sean más favorables al desarrollo del niño.

“También me convence mucho gestar algún cambio desde la edad temprana, siento que ese es el camino para lograr cambios reales en el futuro, es ahí donde hay que sembrar, en los niños” (Rehabilitación 2)

C. DIFERENCIAS ENTRE LOS NIÑOS Y LOS ADULTOS.

Al hacer distinciones entre lo que significa ser niño y lo que los diferencia de los adultos, no se apela a criterios etéreos ni al desarrollo de funciones cognitivas, sino a la presencia de ciertos atributos que intensifican la definición de la niñez en base a características ligadas a lo natural, lo espontáneo y lo puro.

1. El niño es más puro e inocente al actuar, el adulto actúa con discernimiento y por interés.

Se concibe la acción del niño como no motivada por la obtención de beneficios, cualquiera sea su tipo, sino como un acto natural y con valor en sí mismo; en contraste, se ve al adulto como motivado a partir de intereses secundarios a la acción que realiza.

"Creo que el niño no viene con nada preestablecido, un adulto tiene todo preestablecido. Un niño no ve maldad ni ve intención en sus actos, un adulto sí, siempre va con el interés de conseguir algo o lo hace para conseguir algo. En cambio un niño lo hace simplemente por hacerlo, por un tema de desarrollo, por etapas que está viviendo" (O. y D. 1)

"...casi todo lo que hacemos nosotros [los adultos] lo hacemos con un propósito y todo a veces hasta con doble propósito. Por ejemplo yo trabajo aquí porque me satisface ¿ya? pero también porque gano un sueldo, yo creo que es como la ley de la vida y lo que más me gustaría a mí es trabajar por trabajar" (Rehabilitación 2)

"Creo que las diferencias son netamente en la transparencia, en la honestidad, como en esa, en ser como un libro abierto el niño que tú podés ojearlo y saber todo lo de él. En cambio con un adulto tu siempre te vas encontrando con hojas que están cerradas o con páginas que tú no puedes abrir o con un libro que está la mitad abierta la mitad cerrado () un adulto solamente quiere tener cosas materiales, tener poder y no entregarlo, ni siquiera ser feliz con eso, al contrario, necesitan estar como más asegurados dentro de su vida dentro de su casa para sentirse comillas un poco más feliz" (O. y D. 1)

2. Niño como más espontáneo y adulto como más racional.

Acompañando a la distinción anteriormente señalada se concibe al adulto como más racional y discriminador, ordenando y estructurando el mundo en base a su racionalidad, en tanto se ve al niño como espontáneo, emocional, abierto y con un mundo aún sin estructurar.

"...Igual hay cosas que los diferencian, yo creo que lo que más nos distancia de los niños es la racionalidad excesiva de los adultos y la emocionalidad... como te digo? Espontánea de los niños." (Rehabilitación 2)

"También yo creo que hay en los niños, hay una apertura y una apertura a recibir cosas nuevas, a descubrir, hay menos prejuicios, entonces hay una... a eso me refiero con la ingenuidad de los niños, son abiertos y todo lo reciben como nuevo ¿cachai?. a lo mejor nosotros [los adultos] discriminamos mucho, a veces es bueno, pero también a veces es malo porque en esa discriminación se nos van quedando cosas en el camino que son importantes" (Rehabilitación 2)

"La diferencia de un adulto con un niño, el adulto piensa más las cosas, el niño hace al tiro no más. El niño es más espontáneo, el adulto se inhibe más como que calcula mucho lo que va a hacer, el niño no, el niño si se tiene que tirar y abrazarte se tira" (Prevención 3)

3. El niño está aprendiendo y el adulto ya aprendió.

La diferencia se atribuye a que el niño está aprendiendo algo que el adulto ya aprendió, por tanto al niño sólo le falta aprenderlo para que no existan diferencias entre ambos. El niño en ese sentido es dinámico, está en un proceso de aprender, el adulto en contraposición aparece como estático, ya aprendió y ahora ejecuta lo que aprendió.

"El niño está aprendiendo, estamos más vulnerables, está aprendiendo, está absorbiendo, está recibiendo todo. El adulto ya lo recibió, ya está practicando lo que la vida le enseñó, bueno o malo, no digamos que es un caos tampoco." (Rehabilitación 3)

"Un niño está descubriendo qué puede hacer y qué no puede hacer, eso es lo que es, es la única diferencia que yo podría dar con respecto a un adulto, un niño está descubriendo"

(Prevención 2)

Se concibe el proceso de crecimiento, es decir de ir pasando paulatinamente de la niñez a la adultez como un proceso de aprendizaje de la racionalidad adulta y pérdida de la espontaneidad infantil.

"Cuando uno crece te van limitando los canales porque vas aprendiendo cosas por las cuales "tú tienes que" y por las cuales "no tienes que". Formas en las cuales te tienes que reír y en que no tienes que reír, momentos y formas en las que tú puedes jugar y en los cuales no puedes jugar" (Prevención 2)

4. El niño es más vulnerable que el adulto.

La diferencia radica en la mayor vulnerabilidad del niño frente al adulto y su consiguiente necesidad de protección.

"Yo creo que el niño está mucho más indefenso, a pesar de que los tiempos han cambiado, a pesar de que los niños hoy en día son mucho más despiertos, igual ellos están en un campo, indefensos y que muchas veces los adultos no reconocen la calidad de niño ¿cachai? Y por esas razones se les pasa a llevar, no se les entregan las necesidades que ellos están requiriendo en el momento adecuado." (O. y D. 3)

5. La diferencia entre un niño y un adulto no es tan clara.

Por otra parte, existe también la visión de que las diferencias entre ser niño y ser adulto no son tan claras como podría parecer. Se habla de niños sin niñez y adultos que son como niños, dando a entender que la edad no es un criterio suficiente y que no existe un criterio significativo para establecer la diferencia.

"Diferencias reales aunque les duela mucho no existen. Diferencias entre un niño y un adulto realmente no existen. Un niño se hace adulto, o un adulto es tal, en la medida que se tenga que ir haciendo"

responsable de situaciones, que tenga que ir tomando cargos, tomando acciones con respecto a cosas en las que antes era pasivo, cuando niño uno es más observativo.” (Prevención 2)

“Siento que hay niños a los que no se los ha dejado ser niño y siento también que a veces hay personas que, como yo que me siento muy niño en muchas cosas” (Rehabilitación 2)

II. EJE: ROL Y RESPONSABILIDAD SOCIAL FRENTE A LA NIÑEZ.

Esta categoría guarda relación con cómo conciben los entrevistados el rol del adulto y de la sociedad frente a la niñez.

En general se concibe que el adulto es responsable de la felicidad del niño. Lo que varía es la visión de la forma en que el adulto puede asumir esta responsabilidad.

A. Adulto Acompañador.

Idealmente se concibe al adulto como **acompañador**, es decir, el rol de éste debería ser acompañar al niño en su proceso de ir conociendo el mundo, entregándole guías y protegiéndolo, pero sin determinar su camino, de manera de respetar la individualidad del niño. Además el adulto acompañador debe procurar ser dador de amor para el niño.

“Yo creo que en general acompañar, acompañar este desarrollo con entrega digamos, con entrega de afecto (...) de valores, no sé, cuando se piensa en general tal vez en nuestras propias experiencias de vida...qué rescato yo de mi familia, mis papás y en general, qué rescata la gente adulta de su experiencia de hijo, y las cosas van a apuntar para allá” (Rehabilitación 1)

“Yo creo que el adulto tiene que ser primero un modelo, el que entrega cariño, el que entrega protección, el que entrega el espacio para la comunicación, el que le abre las puertas para que este niño empiece a vivir la vida de una forma adecuada, el que va como mostrando el camino, pero no lo va imponiendo. Es aquel que muestra la fe pero tampoco la impone, es aquel que muestra los principios y los valores en base a cómo él los vivió, los principios y valores en su familia, es aquel que va allanando el camino, pero no el que dicta las normas, las leyes y que no las cumple” (O. y D. 1)

Además de acompañar al niño en su caminar, el adulto debe proporcionarle conocimientos, herramientas y valores que lo ayuden a desenvolverse en el mundo.

“Yo creo que tiene que ver con entregarles la mayor cantidad de herramientas para que ellos el día de mañana las puedan utilizar en esta selva donde van a tener que continuar con sus vidas, y que es una selva muy... muy cruel. Me estoy refiriendo a que tengan una buena educación, que tengan y que sepan defender sus derechos. (...) Yo creo que tiene que ver con entregarle el máximo de herramientas posibles ya sea en el campo educacional, en el campo de la conversación, en el campo...no sé. Porque mientras más herramientas ellos tengan cuando sean adultos van a poder sobrevivir de mejor forma” (O. y D. 3)

Se plantea que la entrega hacia el niño por parte del adulto debe ser “consecuente”, ya que de otra manera no servirá. Que el adulto sea “consecuente” es entendido como el que sea coherente entre lo que transmite verbalmente a la niñez, y lo que él mismo vive como persona.

“Siento a veces que vengo a entregar valores, por ejemplo, vengo a entregarles valores a los chiquillos, pero yo en mi vida privada soy egoísta, soy irresponsable llevo todos los días tarde ¿cachai? Así que queremos venderle la pomada a los cabros y los chiquillos eso lo perciben yo siento que lo perciben. Entonces cuando tú no soy consecuente con lo que predicai no te pescan, o sea ahí está la palabra la encontré, somos inconsecuentes, o sea y lo que yo veo es esa inconsecuencia y hay el no tomar en cuenta la opinión de ellos, no hay un respeto hacia su desarrollo” (Rehabilitación 2)

B. Adulto Directivo y Controlador.

Saliendo del plano del rol ideal del adulto hacia la niñez, los entrevistados perciben que la sociedad en general plantea la necesidad de que el adulto tenga un rol más **directivo y controlador** hacia la infancia, señalándoles qué es lo bueno y lo malo y qué es lo que deben hacer. Con esta actitud generalizada hacia la infancia, los entrevistados creen que se está pasando a llevar a los niños, ya que no se está considerando su propia forma de ver la realidad ni permitiéndoles tomar opciones.

“Siento que la sociedad pretende que el adulto le dé recetas mágicas a los cabros, que les dé caminos ¿cachai? le muestre los caminos, pero no sin que nosotros adultos tomemos conciencia de que estos caminos a lo mejor no son los adecuados y no se toma en cuenta su opinión, como ser pequeños dictadores” (Rehabilitación 2)

“lo que nosotros hacemos, los adultos, es inculcarle a los cabros chicos ciertas reglas que son muestras, de los adultos, y no tomamos en consideración que nosotros le estamos diciendo cuestiones a un cabro chico que es niño y que por ende no va a reaccionar de la misma manera que nosotros los adultos” (O. y D. 2)

III. EJE: NIÑEZ EN SITUACIÓN DE POBREZA.

A. SER NIÑO NO ES IGUAL PARA TODOS.

La niñez como dependiente del estrato socioeconómico.

Existe la visión de que la niñez no es igual para todos los niños, que tener pocos años no es garantía de vivir el estereotipo de la “niñez ideal”. Existen diferencias marcadas en la vivencia de la niñez dependiendo del estrato socioeconómico al que el niño pertenezca.

“bueno, yo sé que no es igual para todos, no está siendo igual para todos y hay diferencias pero kilométricas en comparación. Los niños que tienen familia, que tienen su hogar constituido y los que no lo tienen. Ahora los que no lo tienen algunos tienen posibilidades que otros ni siquiera tienen esa. La extrema pobreza por ejemplo, el abandono.” (Protección 3)

“La niñez en pobreza da una situación de desigualdad, desigualdad de oportunidades. Cuando tú haces un paralelo de un niño que tienen una familia bien constituida con un trabajo estable, con vivienda y un niño de la misma edad con una, solamente una madre, sin trabajo y sin vivienda no tienes donde comparar o sea la opción en que están los dos a la misma edad son muy diversas” (Prevención 1)

“Siempre según las condiciones de vida de las familias, siempre la educación, los valores, la formación de los niños van a ser distintos. A lo mejor van a coincidir a grandes rasgos entre dos clases, por decirlo de alguna manera, pero un niño en una situación de pobreza a un niño en una situación económica buena los valores inculcados son totalmente distintos, o sea el niño en situación de pobreza sobrevive, un

niño en una mejor situación quiere vivir mejor, vivir lo mejor posible, tener; al niño en situación de pobreza es comer. Entonces son puntos totalmente distintos, entonces quizás por lo mismo es difícil hablar de niñez en términos generales, porque cada niño es un mundo, te encontrarai de repente con mundos totalmente distintos” (Protección 2)

B. IMÁGENES RESPECTO DE LA NIÑEZ EN SITUACIÓN DE POBREZA.

Al referirse a la infancia caracterizada por la pobreza surgen en los entrevistados algunas imágenes que articulan lo que se plantea respecto a la niñez en esta condición.

1. Es una infancia triste.

Se concibe que la niñez en situación de pobreza trae consigo, inevitablemente, tristeza y sufrimiento para el niño, perdiéndose por tanto la característica de etapa de felicidad atribuida naturalmente a la niñez.

“Y creo que no es, no son, en base a lo que yo he visto, no son niños felices, son niños tristes. A mí me toca ver acá niños que... que no son felices. Tu te das cuenta el solo hecho de poder observarlos, te da cuenta que son niños que vienen con una melancolía y una carga de angustia gigantesca” (O. y D. 1)

“Niñez y pobreza, en realidad por lo que uno ve me viene al tiro la imagen de frío, de hambre, de desamparo, de llanto, de desesperación, de miedo, mmmm, de tantas cosas, de traumas, de pena terrible. A lo mejor es lo más traumante, desgraciadamente siempre es el vínculo niño y pobreza que resulta mal, en algún punto siempre se vulnera algún derecho de ese niño, siempre, aunque permanezca con su familia trabajando de cartonero, siempre va a haber algún derecho vulnerado, es decir, siempre hay alguna ilusión que se rompe” (Protección 2)

“[la niñez en situación de pobreza] implica mucha tristeza, porque en el fondo a veces te puede faltar, te pueden faltar recursos económicos para mantener una familia, entonces cuando hay pobreza lamentablemente los niños tienen que salir a buscárselas, entonces ya no tiene una niñez, ya no tienen una infancia dichosa” (O. y D. 2)

2. La pobreza, cuando se la vive, se la percibe como normal.

Por otra parte, coexistiendo con la visión de la infancia en situación de pobreza como “triste”, existe la concepción de que los niños se viven la pobreza como normal. Se piensa que se la viven como normal porque para ellos es lo cotidiano y es lo que viven muchos. Por otro lado, también existe la concepción de que se la vive como normal dada la inocencia de la niñez.

“Porque la niñez-niñez en situación de pobreza cae dentro de, o sea mi juicio es absolutamente personal, cae dentro de esa inocencia por decirlo de alguna manera. Tu, puedes que tu hijo de 4, 5 años, cartonero, y que está recogiendo y caminando junto a su madre apenas en las calles. Pero él toma una piedra y para él la piedra es un juguete y va a jugar, va a lanzar la piedra y toda la cosa a pesar de que la madre lo golpee, lo tire, le tire el pelo” (Prevención 2)

“Creo que es peor al hablar, cuando lo vivís así o cuando se vive es normal. O sea es normal que una familia gane poco, que los cabros chicos no pesquen, que el papá tome de repente, que haya violencia intrafamiliar, es normal, ya todo es normal.” (Rehabilitación 3)

3. Es una infancia que desarrolla más su capacidad de adaptación y algunas habilidades específicas.

Quienes trabajan con niños en Instituciones Colaboradoras de SENAME, consideran que la infancia que vive en situación de pobreza, a pesar de estar en desventaja con respecto a muchos aspectos, desarrolla una gran capacidad de adaptación, desarrollando habilidades específicas, las que les permiten enfrentar exitosamente situaciones difíciles.

“El niño de los sectores a los que nosotros atendemos son niños tremendamente autosuficientes y condicionados y entrenados por ese mismo condicionamiento a saber sobrevivir en las condiciones más adversas que se pueda pensar. Uno deja en esta misma realidad, o inserta en esta realidad a un niño de otro estrato social y este chiquillo no pasa de cinco horas sobreviviendo. Por qué, porque lo primero que le va a bajar es la angustia de miedo, desamparo y soledad y con eso se queda inmóvil. Un chiquillo nuestro no, sabiendo que está solo, que también esta desamparado igual vive. Entonces desde esa mirada ya es muy distinto ser niño de aquí o de otro lado. () un niño de otro sector ve un carro policial y

si lo enfrentan o si le preguntan algo se atemoriza, los chiquillos acá no, saben los códigos, saben relacionarse con códigos muy distintos.” (Protección 1)

“Un niño mediano en una etapa de extrema pobreza en una situación de vulneración muy grande, tienen a mi juicio mucha más conciencia del dolor, tiene mucha más conciencia de lo que es bueno o malo, en el sentido de qué es lo que le causa alegría y le hace bien y que es lo que le causa tristeza y le hace mal. Y por un acto de sobrevivencia se intenta adaptar lo mejor posible a su entorno. Yo consideraría que un niño en esta, un niño mediano en esa edad es un sobreviviente. Distinto es el concepto de sobrevivencia que el de resiliencia, sino un niño sobreviviente en el cual el mundo es, yo iba a decir que el mundo es un campo de batalla, pero en fin, no en realidad el mundo no es un campo de batalla, pero si un lugar donde te tienes que saber las mañas para poder sobrevivir” (Prevención 2)

4. Al adulto la pobreza infantil le produce rabia y frustración.

Frecuentemente, al hablar de la pobreza infantil, la imagen que surge no es directamente la del niño en tal situación, sino los sentimientos de rabia e impotencia de los adultos y de quienes trabajan en torno al tema frente a la niñez en condición de pobreza.

“pena, rabia, emoción, me descoloca, me descoloca el tema de la pobreza, me descoloca y me repugna” (Rehabilitación 3)

“Frustración diría. A ver, lo que pasa es que es complicado, yo como adulto puedo decir frustración, a lo mejor él...Si, pero como adulto yo creo que [la pobreza infantil] es una frustración terrible. Porque tenemos que tener en cuenta, que no existen las herramientas, ellos no tienen como de donde apelar, ni siquiera tienen la posibilidad de estar gritando, de decir “¡oye! Yo necesito esto para ser persona digna”” (O. y D. 3)

C. CONSECUENCIAS DE LA POBREZA EN LA NIÑEZ.

1. Carencias tempranas dejan secuelas en el desarrollo del niño.

Existe la visión de que la pobreza durante la infancia temprana deja secuelas para toda la vida. Dichas secuelas tienen que ver con la falta de estimulación cognitiva, con la falta

de afecto y con la falta de una adecuada alimentación o satisfacción de necesidades y cuidados básicos y se traducen en un handicap negativo para el niño.

“Efectivamente hay una deprivación y esa deprivación, esa rusticidad por decirlo de alguna manera hace que la crianza vaya tomando un cariz muy distinto al que podría tomar la infancia en cualquier otro lado. ¿ya? no es necesario entrar a hablar de que la deprivación de cariño, la deprivación cultural, también la falta de alimentación, te va a hacer un niño de unas características totalmente distintas a un niño de otro estrato” (Prevención 2)

“Para mí es lo más importante desde que nacen hasta los cinco años y que esa edad haya falta de alimentación, falta de estímulo, falta de cariño... que en esos cinco años esos niños se, en ese momento se condenen, su carencia por su desarrollo que ya no va a ser normal ¿cachai? en esos momentos se condenan ¿cachai? a ser, no sé po, jóvenes con problemas, jóvenes con déficit atencional, o con lo que llamamos ahora “los tierra de nadie” en educación, los que según los test de inteligencia son... los limitrofes ¿cachai? y si revisai la historia de todos los limitrofes son limitrofes por eso, porque no recibieron buena alimentación, buen estímulo, porque los papás son analfabetos ignorantes y no le entregaron todo lo que necesitaron desde que nacieron hasta grandes ¿cachai?” (Rehabilitación 2)

2. Niño es obligado a madurar antes de tiempo.

La visión que se tiene respecto a los niños en situación de pobreza es que, de alguna manera, a ellos sus circunstancias de vida les han arrebatado la niñez; tuvieron que crecer antes para hacerse cargo de algunos roles, ya sea en el interior de su familia o fuera de ella. Nuevamente se ve en la niñez un atributo que es independiente de la edad de la persona, ya que es posible arrebatar la niñez y que cronológicamente se siga perteneciendo a ésta categoría.

“Implica sufrimiento, abnegación, el soportar la crueldad de la sociedad, el depender de la buena voluntad de otros y el crecer antes de tiempo. Creo que un niño que es pobre crece o lo hacemos crecer antes de tiempo, es decir un niño que vive en una situación de pobreza está obligado a madurar antes de tiempo. Es decir, la niñita que vive situación de pobreza está obligada a ser la madre de sus hermanos mientras su mamá sale a trabajar. O el niño en situación de pobreza asume el rol de proveedor para una mamá que está sola y que tiene más hermanos” (O. y D. 1)

"Creo que un niño en situación de pobreza crece muy rápido y se hace adulto, se hace hombre, se hace mujer, demasiado rápido y lamentablemente se saltan etapas de desarrollo de vida" (O. y D. 1)

"O sea es como que... es casi yo creo que cuando más grandes, en el caso de los más grande nos pasa como que se saltaron la etapa de la niñez. Como que pasaron de ser muy chicos al tiro a grandes. ¡Oy! Hay niños que han trabajado más que yo, imaginate tienen la mitad de mis años a lo mejor y ya estarían pa jubilar. Es eso, como que a ellos les robaron una parte importante de su niñez, a la mayoría le abrieron los ojos demasiado pronto." (Protección 2)

Al crecer antes de tiempo la infancia queda como algo truncado en su interior.

"Y ahí tú te das cuenta que son niños y que en realidad esa etapa o eso que les robaron está ahí, pero está trunco no puede salir." (Protección 2)

Se concibe que el desarrollo normal de un niño implica el que no se salte etapas, que no tenga que crecer antes de tiempo.

"Yo tengo chiquillos aquí de trece años, pero que traen a cuestas una vida de desarrollo y ejercicio sexual tremendo con pareja incluida. ¿Cómo reconviertes es ser humano, ese corazón, para hacerlo lo más cercano a que su desarrollo sea lo más normal? [Desarrollo normal sería] que no se salten etapas en la medida de lo posible. O sea si esto es muy simple, o sea si el niño quiere jugar que juegue, no tienen por qué andar trabajando, el niño no tiene por qué asumir tareas que nos corresponden a nosotros los adultos" (Protección 1)

3. Niño hace síntomas frente a las dificultades.

Se habla de que una de las consecuencias de la pobreza infantil, es la aparición de conductas en el niño que juegan un rol de síntoma, señalando que algo no bueno está pasando con el niño y que necesita un cambio para estar mejor.

El síntoma puede darse al interior de la familia, en la escuela, a nivel de las relaciones interpersonales, etc. y se lo relaciona con el consumo de drogas, la deserción escolar, la presencia de conductas violentas y/o infracciones a la ley. Generalmente se asocia la

presencia de los síntomas a que el niño sufra situaciones de violencia, ya sea física o psicológica, en el hogar.

"Cuando tú estás en la calle y un cabro chico te asalta tú decís ene cuestiones "cabro delincuente, éste es una semilla de maldad, nunca va a cambiar, hay que deshacerse de estos cabros, está bien que caigan en tales partes" pero detrás de esto nadie se da cuenta que tiene una problemática que es mucho mayor que el síntoma que ellos presentan en la calle o que presentan en otras condiciones" (O. y D. 2)

"Me doy cuenta que un problema que lamentablemente hay con nuestros niños es que sus padres lamentablemente no tienen no tienen las herramientas ni los recursos para poder satisfacer las necesidades mínimas de sus cabros chicos. Y frente a eso nos vemos con niños de corta edad que ya son infractores de ley, niños que hacen abandono de su hogar, niños que están en consumo de drogas, niños que están delinquiendo, porque lamentablemente su realidad familiar es como muy compleja y en vez de ser un elemento favorable pa su desarrollo es un elemento totalmente desfavorable y perjudicial para ellos." (O. y D. 1)

Por otra parte, se considera que la ausencia de sintomatología en un niño en situación de pobreza, tiene que ver con características propias del niño y de la dinámica de su familia que actúan como elementos protectores.

"Son niñitos como bien especiales, han tenido que irse a otros lados porque no tienen nada en su casa, pero el comportamiento de ellos no ha cambiado, no ha cambiado así como en forma brusca, se ven como más tristes, no tienen la misma sonrisa que tenían antes pero nada más. No los ha llevado a estar violentos, a faltar a clases tampoco, es que depende del niño también y la unidad que tenga la familia pienso." (Prevención 3)

También se considera que la sintomatología es en respuesta, no sólo a lo que ocurre en la familia, sino que en respuesta a la falta de oportunidades y discriminación que la sociedad les ofrece

"De repente un chiquillo es violento porque se deja llevar por la turba, por el grupo, pero hay muchas veces en que esa violencia es la manifestación ¿cierto? de eternas postergaciones... eternas postergaciones" (Protección 1)

4. El niño es estigmatizado.

Otra consecuencia atribuida a la pobreza en el niño, es el tener que cargar con una estigmatización que rigidiza la visión que la sociedad tiene de él, lo que se traduce en permanentes experiencias de discriminación.

“De repente por el solo hecho de querer acceder a otro tipo de educación formal, el sólo echo de ser de este sector, de estar enquistado en el corazón de [referencia a comuna] si se quiere, nos complica más de lo habitual el tema. O sea no es lo mismo que vaya yo y instale a un chiquillo en un colegio particular de la zona, de acá, qué se yo, a que quiera hacer ese mismo trámite en un colegio del centro de Santiago, las complicaciones son enormes, son enormes.” (Protección 1)

“Es super particular porque, si te ven un niño ponte tú mal vestido, pero no sucio, igual lo miran como si fuera delincuente, como que anda robando, que anda pidiendo, o sea hay harta discriminación.” (Prevención 2)

“Entonces los cabros chicos son jugosos, pero a pesar de todo eso, de que son jugosos, de que son pesados, de que es cierto de que son delincuentes, porque uno no puede tener una definición distinta a lo que son los cabros chicos, pero a pesar de todos esos peros que hay y a pesar de que nosotros estigmatizamos mucho a los cabros chicos, ellos son muy especiales, ellos lo único que quieren es cariño, nada más que eso, pero no toda la gente piensa igual” (O. y D. 2)

IV. EJE: ESTRATEGIAS Y POLÍTICAS SOCIALES DE INFANCIA.

A. EL ESTADO ES RESPONSABLE DE LA SITUACIÓN DE LA INFANCIA.

Se concibe al Estado como el principal responsable de la situación actual de la infancia en Chile, por tanto se le atribuye a él la responsabilidad de desarrollar acciones con miras a mejorar la calidad de vida infantil.

"Sigue habiendo un círculo, es decir, familia pobre, hijos pobres, familia de esos hijos nuevamente va a seguir siendo pobre. La única forma es que el Estado se ponga ahí y pueda romper con la cadena o sea lamentablemente siempre vamos a seguir igual" (O. y D. 1)

"Mira, personalmente creo que el ser niño implica tener cubiertas varias cosas que le corresponden al Estado, tener...es decir, una de las primeras cosas de lo que es importante es tener a los padres de los niños con un trabajo digno, con un salario digno. Para que este padre pueda saciar, satisfacer las necesidades básicas de sus niños primero pa que este niño pueda crecer y tener un desarrollo integral. () el mismo Estado no permite que estos niños sean felices" (O. y D. 1)

"Yo creo que hay una cadena ahí, están los padres y quién se hizo responsable de esos padres y terminamos, llegamos a un término en que es muy amplio. Decimos la sociedad y estamos nombrando a todo el mundo, al sistema político." (Protección 3)

B. LAS INTERVENCIONES DEBEN SER TERRITORIALES Y ATINGENTES AL CONTEXTO DE LAS DIVERSAS REALIDADES DE LA INFANCIA.

Existe la visión de que no es posible a través de una medida general y estándar, resolver las problemáticas de infancia en el país, por lo tanto no existe una solución-receta a imaginar. Más bien, se piensa que es necesario conocer y adecuarse a los contextos, con el fin de sensibilizarse con respecto a sus necesidades y fortalezas particulares, de manera de determinar las acciones que son más adecuadas a cada realidad.

"Yo creo que hay múltiples factores. Cada caso es una historia absolutamente diferente" (Rehabilitación 1)

"A mi juicio más que intentar intervenir en una estrategia global yo pienso que es justamente ese el problema. Se ha intentado crear una estrategia global para todos los centros ¿ya? Y por mucho que las problemáticas de los niños parezcan semejantes, son tremendamente distintas de centro en centro." (Prevención 2)

C. EL PROBLEMA VA MÁS ALLÁ DE LOS NIÑOS. ES UN PROBLEMA DE RECURSOS.

Definiciones en torno a la naturaleza de la problemática social en infancia.

Se concibe que las problemáticas ligadas a la infancia no son inherentes a los niños, es decir, son problemas externos a ellos, pero que los afectan directamente y especialmente, dada su vulnerabilidad natural.

En general se piensa que el gran problema a resolver, y con urgencia, en relación a la infancia lo constituye la pobreza y la falta de oportunidades; así como también la falta de recursos destinados al tema infancia. Por pobreza se entiende, no sólo la falta de recursos económicos, sino también la falta de educación y de herramientas de desarrollo.

“Yo lo asocio [problemáticas de infancia] netamente con la pobreza. Creo que es uno de los flagelos que nos golpea a nosotros fuertemente es la pobreza. Creo que independientemente de todo lo que escuchemos por la tele, la radio, de cómo Chile es mirado en el mundo, Chile lamentablemente sigue teniendo muchos pobres y lamentablemente lo seguimos ocultando, es decir, no tenemos una visión como tan humana de la problemática, siempre el pobre va a depender de la solidaridad de otros, no se han hecho cosas como macro que impliquen un poco sacar a la gente de su pobreza y no solamente una pobreza material sino también una pobreza en base a la cultura, en base a la educación, en base a entregar posibilidades de desarrollo para las familias que son de más escasos recursos y en especial para nuestros niños” (O. y D. 1)

“¿Cuáles son las causas reales de esto? las causas van a seguir siendo las mismas siempre, oportunidades, desigualdad, pobreza, familia, núcleo, valores, lo que se está viviendo en el mercado” (Rehabilitación 3)

Si bien lo nuclear de la problemática de infancia es atribuida a la pobreza, se distinguen ciertas temas donde ésta se expresa materializándose en lo que se podría llamar problemas de segundo orden. En general estos problemas se conciben como ligados a dos ejes articuladores, uno de ellos es la falta de educación y el otro es la dinámica que se vive al interior de la familia. A estos dos ejes se les suma las dificultades en el diseño

de las políticas de infancia lo que igualmente es considerado un problema digno de atención.

1. El Núcleo De Los Problemas Está En La Falta De Educación.

De acuerdo a este eje, la principal problemática que se da en torno a la pobreza es la falta de educación, ya que ello repercute en todos los ámbitos de la vida, limitando constantemente las posibilidades de desarrollo. Se asocia a esta falencia la perpetuación de la pobreza, es por ello que se la concibe como una problemática significativa y nuclear.

1.1 Existe un círculo vicioso entre pobreza y falta de educación.

Se plantea la falta de educación como el factor más importante en el mantenimiento de la pobreza. Se concibe que ésta se perpetua de generación en generación, por lo cual a la familia se le dificulta el salir de la pobreza. La educación es vista como la gran posibilidad de salir de la pobreza.

“Yo estoy convencido que la única posibilidad que tienen los chiquillos, la única, es educarse. Educarse para competir, tratar a lo menos de tener una competencia en igualdad de condiciones” (Protección 1)

“Porque todo parte por una educación mejor, una necesidad de educación desde la base, o sea si una persona tiene una buena educación va a poder aspirar a un mejor trabajo. En el fondo la educación es la base de todo, la buena educación, la buena salud, tener educación implica que por lo menos vas a tener para darle comida a tu familia, que no vas a tener que andar mendigando, que tus hijos no van a tener que andar mendigando” (Protección 2)

Quienes trabajan en Instituciones Colaboradoras de SENAME, piensan que en las familias existen dinámicas transgeneracionales, que cuando están ligadas a la falta de educación perpetúan la pobreza. Por el contrario, cuando la familia ha recibido educación se movilizan nuevas oportunidades y opciones de superar la pobreza.

"Mientras yo logre que un niño de esas características con esfuerzo aprenda a leer, aprenda las funciones básicas, aprenda a hacerse un resumen de un texto, aprenda a criticar eso que leyó, aprenda a hacer una reflexión, logrando eso yo creo que vamos a lograr que este loquito, que este ser humano el día de mañana sea el mejor papá. Y que se vaya mejorando la cadena de, de aquí pa adelante va a ser toda una generación que va a tener familia porque va a salir pa adelante." (Rehabilitación 2)

1.2 Alta deserción escolar por trabajo infantil y expulsión de las escuelas.

Un problema ligado a la pobreza infantil, que es considerado importante, es la deserción escolar por la necesidad de ayudar en la casa, ya sea trabajando o bien cuidando hermanos menores. La relevancia de esta problemática deriva de la importancia dada a la educación en el cese del círculo vicioso que perpetua la pobreza. Por otro lado, los trabajadores de Instituciones Colaboradoras asocian al trabajo infantil, el surgimiento de una serie de síntomas por parte del niño.

Por otra parte, se concibe que la expulsión de las escuelas, ya sea por problemas de conducta o de aprendizaje, es una situación preocupante en que se vulneran los derechos del niño.

Ambas situaciones, la deserción y la expulsión escolar, son vistas como situaciones problemáticas porque limitan el desarrollo del potencial presente en cada niño; esto significa que se coartan posibilidades, aprendizajes, capacidades y se pierde el acceso de incorporar ciertas herramientas de utilidad social.

"[En XX comuna]sobra una cantidad de plazas escolares de alrededor de 20.000, sobran no faltan. Lo que faltan son niños para llenar esos cupos, estando los niños porque hay mucho más que 20.000 chiquillos en esta zona. Pero lo que falta es el segundo paso, porque la deserción escolar va de los trece, catorce años hacia arriba, hasta ahí llegan los chiquillos a clases, de ahí para arriba está el tema de la deserción escolar" (Protección 1)

"El niño no tienen por qué asumir tareas que nos corresponden a nosotros los adultos. O sea, si un chiquillo tiene 12 años, yo no lo veo y no entiendo por qué, sabiendo que las realidades si son así, tiene que estar trabajando y desertar del colegio. La responsabilidad es de los adultos, si tiene un padre que es alcohólico, si tiene una madre que es drogada y que delinque para seguir en lo mismo, el chiquillo por la ley de la subsistencia tienen que salir a buscar su alimento y tiene dos alternativas: trabaja y no se muere"

de hambre o si se quiere morir de hambre y quiere seguir en el colegio, ahí el resultado de la ecuación es muy simple” (Protección 1)

“las áreas que necesitan los chiquillos desarrollarse, en la educación, no sé, temazo la educación, los cabros que llegan acá son atrasados escolarmente entre tres y cuatro años. El promedio que tenemos acá de los chiquillos está entre 5° y 6° básico. Y es un gran tema, o sea chiquillos en riesgo social con derecho a poder estudiar es como hasta por ahí no más digamos, o sea la mayoría de estos chiquillos tiene experiencia de haber sido expulsados de las escuelas, de que las escuelas les han cerrado las puertas y poder retomar eso pa los chiquillos es re difícil, las experiencias que tienen con los establecimientos, las relaciones con gente que trabaja ahí es pésima, con lo profesores, no son buenas experiencias para los cabros”. (Rehabilitación 1)

2. Los Problemas Tienen Directa Relación Con La Dinámica De La Familia.

De la mano de la visión de que el principal problema vinculado a la pobreza infantil es la falta de educación, está la idea de que los problemas asociados a la pobreza infantil tienen que ver con la naturaleza de la dinámica que se da al interior de la familia del niño. Siguiendo este planteamiento, de acuerdo a los atributos que la dinámica de la familia tenga, o de los cuales carezca, la pobreza repercutiría en el niño de distintas maneras. Vale decir, existen algunas familias que a pesar de la pobreza desarrollan dinámicas protectoras del desarrollo infantil, en cambio existirían otras cuya dinámica no favorece el cuidado infantil por lo que estos niños reciben más fuertemente el impacto de la pobreza.

2.1 Los problemas sociales repercuten en la familia y de la familia en el niño.

Se percibe que toda familia recibe el impacto de la propia pobreza y la falta de oportunidades que el medio le ofrece. Este impacto inevitablemente acentúa cualquier situación problemática presente al interior de la familia y afectando el desarrollo del niño.

"hoy día tenemos un niño que vive a lo mejor un problema leve pero que por situaciones ajenas a él, porque a lo mejor el papá está cesante, porque la mamá a lo mejor tiene un problema de una enfermedad, esas cosas también empiezan a repercutir en ellos y estamos creando no sé, pequeños seres que el día de mañana a lo mejor van a salir en la televisión como el gallo este, el Tila" (O. y D. 3)

2.2 Existe una falta de afecto de los padres hacia los niños.

Los trabajadores de Instituciones Colaboradoras plantean que padres y madres en situación de pobreza son generalmente poco afectivos hacia sus hijos, produciéndose en los niños una carencia de afecto y problemas de autoestima. Esta tendencia a no expresar afecto, se presume como consecuencia de un orden de prioridades donde resalta la importancia de resolver la imperiosa necesidad de sostener económicamente el hogar; frente a esta gran preocupación, ocurre que la expresión afectiva pasa a ser considerada de poca importancia y en ocasiones hasta un obstáculo que distrae la atención de los adultos y maltrata a los niños.

"Las alternativas de desarrollo que tiene la gente implica no estar físicamente con los muchachos, las mamás trabajan la mayoría ahora. Cuando yo era niño eso era casi lo mínimo y la mamá se dedicaba al cuidado de los hijos y el trabajo del papá permitía que la mamá hiciera eso sin carencias de tipo básico en el hogar. Si ya te falta la comida hay que salir a buscarla, en estos momentos salen todos porque es para todos. Aparentemente la cosa es de harto cariño pero en el intertanto se disgrega. Y lo más probable es que llegue uno con dos galletas y diga "ya, una es mía no más y la otra repártansela", porque ya están solos prácticamente frente al mundo, están en grupos por circunstancias no más." (Protección 3)

Por otra parte, se liga la falta de expresión de afecto por parte de los padres hacia sus hijos, con la falta de educación. Es decir, para ser afectivo y para conocer la importancia de ello en el desarrollo de los niños, es necesario haberlo aprendido, ya sea experimentándolo en la propia experiencia familiar o a través de conocimiento aprendido en alguna instancia educativa. Este planteamiento conecta ambos ejes (familia y educación) considerados nucleares al referirse a las problemáticas ligadas a la pobreza.

"Bueno, de hecho a nadie le enseñan a ser papá. Si el medio cultural de estas personas es bajo difícilmente, a menos que sea algo instintivo dar el cariño necesario que necesitan los niños."
(Protección 3)

Se concibe que la falta de expresión de cariño por parte de los padres afecta la estima y valoración que el niño tiene de sí mismo.

"Son niños que están siempre carenciados del cariño. No sé po de repente tu mamá a ti te dice "puchas te quiero tanto" o "que estay bonita" un piropo que a lo mejor para ti es algo que todos los días te lo dicen, pero cuando tú se lo decís a un niño que tiene ese tipo de condición para él es ohhh lo máximo "la tía me quiere, la tía encontró bonito lo que yo hice" y es solamente cariño, cariño que no hay." (O. y D. 2)

Se piensa que la falta de expresión afectiva por parte de los padres, en algunos casos, puede extremarse de la mano de problemáticas, crónicas o agudas, que se encuentran no resueltas al interior de la familia. Esto puede derivar en otras conductas, las que producen influencias nocivas en los niños, es el caso por ejemplo de la violencia intrafamiliar y del maltrato infantil.

"conozco niños de en que ya de 5, 6, 7 años que por ejemplo están durmiendo en la calle y que prefieren estar durmiendo en una caleta de niños, tanto en el río Mapocho, en Plaza Italia, en General Velázquez, en San Borja, en vez de estar en sus casas, porque lamentablemente la forma de vivir en su familia a veces no es la más apropiada tampoco pa los niños, y se debe netamente a un problema de recursos en la mayoría de los casos" (O. y D. 1)

2.3 Las familias pobres desarrollan patrones de conducta comunes.

Se postula la existencia de una "cultura de la pobreza" entendiéndose por ésta la existencia de ciertos patrones que frecuentemente se darían en las familias en condición de pobreza, y que se transmiten de generación en generación. En general esta visión implicó centrarse en los aspectos negativos de dichos patrones, tales como la violencia intrafamiliar y el consumo de drogas y alcohol.

"...de esta cultura de la pobreza, porque estas son realidades, verdaderas culturas. Yo me río cuando aquí en este país se discute de nacionalidad, de ser o no ser chileno, qué cosas identifican al ser o no ser chileno, de patriotismo, de la bandera y además de todo el tema que significa la cultura chilena. Son puras teorías que tendrán sentido desde la perspectiva del que lo diga, pero por lo pronto es muy sin sentido. En Chile coexisten un montón de culturas, hay una manera de ser joven de [una comuna pobre] y hay una manera de ser joven de Santiago centro" (Protección 1)

"Porque hay una serie de conductas que son, como te podría decir yo, son conductas que son el referente de la situación de pobreza en la que vive la mayoría de las familias, me estoy refiriendo solamente a conductas anómalas pero no estoy globalizando a toda la gente que vive en situación de pobreza. Por ejemplo está el maltrato, la violencia, que son parte típica de la sociedad, de esta sociedad, porque la misma ley dice que uno puede darle su correctivo a los cabros chicos" (O. y D. 2)

"Todo lo que es violencia intrafamiliar, todo lo que son problemas de consumo de algún tipo de drogas, neurotóxicos, alcohol en los padres los niños se van a perjudicar y empiezan a imitar estas conductas disociales que tienen sus padres y comienzan a hacer un círculo vicioso, es decir, el padre lo hizo, la madre lo hace, el hermano mayor lo hace y los niños lo van repitiendo, van imitando las acciones de sus pares y se forma un círculo vicioso que al fin y al cabo no tiene salida" (O. y D. 1)

3. El Problema Está En El Diseño De Las Políticas Sociales De Infancia.

Se plantea que el problema a resolver, tiene también que ver con el diseño de las estrategias y políticas de infancia. De acuerdo a esta visión, al realizar estas acciones se utilizan lógicas que no siempre son las más adecuadas para resolver las problemáticas y movilizar la existencia de una infancia más feliz y menos pobre. Se piensa que las políticas sociales de infancia, apuntan a perpetuar la situación problemática, en vez de transformarla.

"tiene relación [la problemática de infancia] con un montón de políticas sociales mal entendidas, mal enfocadas, por un lado. () Ahora tiene que ver con políticas erradas gubernamentales, no sólo ahora sino yo diría desde siempre." (Protección 1)

Se plantea que el problema es que las políticas se realizan desde un ámbito teórico, pero están descontextualizadas de la realidad y no consideran las verdaderas necesidades de los destinatarios, sino otros intereses.

“lo que hace falta en cualquier cambio que se haga, cualquier medida que se tome en educación, salud, en lo que sea, tiene que ser desde el punto de vista de la realidad de ellos, de sus necesidades, que no son las mismas que las de una persona ni siquiera de clase media, siempre tiene que ser visto desde la realidad social desde lo que se está hablando para que los planes funcionen y tengan algún efecto, siquiera pensar en que de alguna manera funcionen.” (Protección 2)

“Que los ministros de cada cantera vivieran, al mejor estilo de ejercicio de los colegios ignacianos, tres meses en la realidad misma con la que ellos van a ser ministros. Que un ministro de la vivienda se vaya a meter a un campamento durante tres meses, a ver qué significa eso” (Protección 1)

Además se concibe que las estrategias y políticas apelan a medidas tipo “parche”, sin lograr producir un cambio de fondo.

“A veces dicen - si, estamos dando pega de emergencia por un periodo de seis meses- pero el año no tiene seis meses, un año tiene doce meses y esa familia tienen que comer todos los días, tiene que tener luz todos los días y agua potable todos los días, y un niño se supone que debería ir al colegio todos los días. Entonces creo que las soluciones son como más macro, más grandes. Sé que esto implica una cantidad más de recursos, pero creo que también a veces como país hacemos gastos que son innecesarios y que van lamentablemente en contra de nuestras familias más pobres” (O. y D. 1)

Las estrategias dirigidas hacia la infancia y sus familias, funcionan con una lógica que busca resolverles a ellos sus problemas. Se piensa que se debería favorecer más bien, el potenciar en las familias el desarrollo de herramientas y capacidades nuevas que les permita enfrentar y resolver autónomamente sus dificultades en el futuro.

“Y podríamos entregarles con muchos más recursos a la gente necesitada, pero no como un recurso de - toma, aquí te doy, satisface tus problemas- sino que tienes recursos y tú invierte esos recursos, tú genera más recursos par tu familia y no es como un darte y no me apostai nada tú, sino que reciproco, yo te doy pero tú me dai ¿qué me dai? sacar a tus hijos de esto, porque ni tu ni tu hijo se merecen vivir en estas condiciones” (O. y D. 1)

“no basta con entregarle una mediana a una familia, hay que entregarle herramientas y estas herramientas tienen que ver con el cuento educacional, porque de lo contrario vamos a seguir creando y creando familias indigentes. Si no tenemos, si no les damos las herramientas para que ellos, ay! no recuerdo quién dijo –no basta con darles un pescado sino que hay que enseñarles a pescar- y es mucho de cierto de todo eso.” (O. y D. 3)

D. BÚSQUEDA DE SOLUCIONES O DÓNDE CENTRAR LA INTERVENCIÓN.

Las soluciones planteadas para hacer frente al principal problema identificado, la pobreza infantil, y las problemáticas secundarias que de ella se derivan, son coherentes con la concepción de los problemas planteados con anterioridad.

1. Es Necesario Actualizar y Contextualizar las Políticas Educativas en Chile.

Al plantearse la necesidad de desarrollar determinadas estrategias, dirigidas a mejorar las condiciones de vida de la infancia en Chile, resalta el tema de la importancia de potenciar y direccionar las intervenciones en el área de la educación. Se concibe que ésta no cumple con la expectativa de disminuir el círculo de la pobreza, debido a que las estrategias educativas no se adecuan a las diversas realidades, produciéndose una distancia entre el ámbito escolar y la cotidianeidad del niño.

Frente a la problemática que se atribuye a ésta área, se plantea la necesidad de establecer una política educativa clara que atraviese todas las acciones del sector y que sea armónica con el resto de las políticas dirigidas hacia la infancia. A partir de esto, es necesario que las acciones educativas a emprender, sean coherentes tanto con dicha política como con las diferentes realidades sociales de niños y jóvenes del país. Cabe señalar que se piensa que dicha política no existe, y que la reforma educativa en proceso está lejos de adecuarse a las diversas realidades.

En general se cree que es necesario actualizar el sistema educativo para que responda a las necesidades de los niños de hoy. Esta actualización, debe incluir la visión de que la niñez en Chile vive distintas realidades, por lo tanto no sólo tiene diversas necesidades, sino también requiere de diferentes estrategias para satisfacerlas. Se insiste en la

necesidad de contextualizar las instituciones educativas al perfil de necesidades que tienen los niños que a ellas asisten, volviéndolas así más flexibles y otorgándole mayor importancia al contacto del adulto con el niño. Se piensa también que es importante concentrarse en la etapa preescolar y en los primeros años de la educación básica, ya que es en aquella edad que los niños son más receptivos y el hecho de tener buenas experiencias pueden marcar su desarrollo en adelante en forma positiva.

“La educación, la educación lo antes posible, planes de educación modernos, reales, sociales, además muy sociales y muy efectivos. Un plan de educación que no suene bonito en el discurso de la tele, que se pueda hacer. Un plan de educación que diga por ejemplo, no se po, vamos a hacer un pre-prekinder y vamos a enseñarle a los niños valores, cosas que a lo mejor además de la educación formal, cosas que a lo mejor en sus casas no se les ha entregado y que a lo mejor inculcándoselas al niño desde su primera infancia se puede lograr algo, un cambio, un impulso, algo que prenda la mechita del cambio” (Protección 2)

“Nos faltan centros educativos técnicos adecuados, adecuados, que no sean invasivos, que no sean copias de otros lados, que se adapten a la realidad, no significa eso bajar la calidad, no se trata de eso, pero se trata que hay formas de entregar educación en estos sectores que arranque del mismo modelo de vida en estos sectores, para que puedan proyectar de lo contrario son campanas que resuenan en el tiempo pero nada más y viene el fracaso” (Protección 1)

2. Hay Que Potenciar Las Herramientas Con Que La Familia Cuenta para Resolver Sus Problemas.

Se plantea la necesidad de potenciar espacios de desarrollo de recursos internos para las familias, especialmente para los padres, entendiendo que de esta manera mejora la dinámica familiar y por ende la calidad de vida del niño. Esto significa desarrollar instancias más accesibles y amigables de contacto con la realidad familiar, sin que ello signifique descalificarla en el cumplimiento de sus roles.

“yo creo que en el caso de los padres yo creo que hay que potenciar sus recursos internos, es decir, todos los adultos o la gran mayoría de los adultos tenemos muchos elementos que no potenciamos y que no los

trabajamos y creo que en eso también tenemos como la obligación, potenciar la comunicación a través de la familia, el diálogo, el respeto hacia los niños y creo en base, se van a dar o le van a crear también a estos adultos necesidades nuevas, como por ejemplo que sus hijos puedan seguir estudiando y esforzarse para que sus hijos puedan llegar a una educación superior también y romper con este, como con esta cadena que implica la pobreza. Creo que esas son como maneras de intervenir adecuadamente” (O. y D. 1)

“si yo no trato a tu familia, lo que yo veo que es lo que está poniendo en peligro al niño, como voy a postular que tu familia es buena si yo no he hecho nada con tu familia y tu familia, y si tu hijo llegó acá es porque a lo mejor tú le pegabas y si yo te lo entrego lo más probable es que tú le sigas pegando, si yo no hago contigo como puedo yo decir que tu familia es lo mejor pal niño” (Protección 2)

Por otro lado, se plantea también la necesidad de apoyar a la familia, no sólo en el desarrollo de sus habilidades y potencialidades, sino también, que el Estado vele porque ésta cuente con ciertas condiciones mínimas de vida.

“primero tener una familia que sea apoyada por organismos gubernamentales y en eso me refiero a capacitación, empleo y vivienda” (Prevención 1)

“Creo que la forma es enseñar a la gente que no los tienen, por ejemplo, oficios, pero oficios que en el mercado también sea bien remunerados, no sacamos nada con enseñar un oficio donde un empresario le va a pagar a un adulto cien mil pesos, le va a pagar el mínimo y con cien mil pesos esa familia va a tener que tratar de hacer maravillas para que sus hijos puedan seguir estudiando. Entonces creo que la idea es crear cosas que sirvan y no crear soluciones de parche para nuestras familias que son más pobres, sino crear cosas más macro y que tengan como un objetivo.” (O. y D. 1)

“creo que si pudiéramos general algún tipo de recursos para la familia nuestros niños serían distintos, creo que tendríamos niños un poco más completitos y más felices y más plenos” (O. y D.1)

“hay que mejorar la familia porque la familia es la base de la sociedad y si tenemos una familia sana tenemos una sociedad perfecta” (Protección 2)

3. Mejorar Los Recursos Destinados A Las Políticas De Infancia Y Su Adecuación Con La Realidad Social.

Quienes trabajan en Instituciones Colaboradoras de SENAME , consideran que la infancia es un tema emergente de gran importancia; por tanto debería ser privilegiado a la hora de distribuir recursos tendientes al desarrollo del país.

Se considera que la solución a las problemáticas en el diseño de las políticas de infancia, pasa por lograr captar más recursos, es decir un cambio cuantitativo; pero a la vez, pasaría por hacer una apuesta diferente con esos recursos, buscando previamente, comprender la realidad sobre la que se diseñaran estrategias. Se propone que esta comprensión de la realidad debería ser verdaderamente experiencial y no tan sólo teórica.

"Estamos por tener una situación de discusión con el gobierno de que realmente las políticas estatales vayan de la mano de la realidad. No es lo mismo hacer políticas de educación de los niños y jóvenes en situación de dificultad en Chile desde una oficina confortable a hacer eso mismo desde nuestra realidad..." (Protección 1)

"Hay que potenciar y darle recursos realmente al tema de infancia porque es un tema bastante fuerte, te diría que es un tema muy emergente, o sea si bien hay varias iniciativas al tema de la infancia y con respecto por ejemplo no sé po, con respecto a la situación de pobreza, de salud, educación, se han hecho varias iniciativas con respecto a esas áreas y se ha potenciado un poco el área de infancia, no se han potenciado realmente los temas que son hoy día emergentes, que es el tema de los niños de la calle" (O. y D. 2)

"Potenciar los recursos económicos, o sea por ejemplo, en vez de ser 60 millones de pesos para un proyecto deberían ser, no sé, unos 80 millones de pesos y con un equipo bien capacitado, con un equipo que realmente apueste por el cambio, que apueste realmente por entregar un poco de beneficios al niño, no que el beneficio sea para el profesional, sino que sea para el niño, que el niño vea. Que no se les prometan huevaas a los cabros chicos que no se van a cumplir, lo que hacen muchas instituciones, prometen y prometen y los cabros chicos después dicen -tía, prometieron pero nunca cumplieron- esa es la idea de que se potencie en recursos económicos el área social" (O. y D. 2)

E. LA REFORMA RESPECTO A LOS NIÑOS INFRACTORES DE LEY.

Dicha reforma aparece como un tema de actualidad, de gran vigencia e interés para quienes trabajan con niños. La visión que las personas que trabajan en Instituciones Colaboradoras tienen respecto a ella, tiende a considerarla desde falsa, hasta un intento por ordenar el tema, pero que no tiene garantizado el éxito. Se percibe una falta de voluntad en hacer las cosas con una mentalidad más macro y se cree que lo que puede sonar bien en teoría, no va a ser llevado a la práctica, con la consecuencia de que se rebajará la edad de imputabilidad pero se carecerá de las instancias de rehabilitación adecuadas.

“es falsa [la reforma], es una careta que mañana les va a pasar su cuenta. Y yo creo que está bien que les pase la cuenta, a pesar de que no va a ser la primera vez, pero yo creo que hay que decir ya basta con todos estos cuentos que no conducen a nada, en realidad, no conducen, no hay ningún hilo claro respecto a qué va a pasar con estos niños. Creo que es una falsedad muy grande la que se está haciendo.” (O. y D. 3)

“es como algo bien discutible el tema de la reforma con los niños que son infractores de ley. Creo que la proyección que tiene esta reforma es bien positiva, es bastante buena, pero creo que el hecho de bajar la edad en los niños, es decir de 16 poder bajarla a 14 y como otras personas también quieren que sea a 12, yo encuentro que si es positivo siempre y cuando el Estado tenga centros especializados para la problemática de estos niños, es decir, si un niño va a ser imputable a los 14 años y vamos a poder decir si el niño a los 14 años actuó o no actuó con discernimiento frente a un delito o una infracción de ley, creo que también es importante que podamos tener espacios necesarios para que esa problemática del cual el niño fue causante directa o indirectamente, pueda tener algún tipo de reparación o de rehabilitación. Yo creo que no sacamos nada con bajar la edad si el niño va a ser ingresado mejor a un centro donde no va a tener ningún tipo de trabajo, de apoyo, de intervención pa que este niño tenga una vida futura, con una proyección futura más adecuada y más sana, tanto a nivel personal como también un aporte a la sociedad. No sacamos nada con crear más cárceles porque vamos a tener más delincuentes o vamos a tener más gente que va a estar metida dentro del sistema carcelario pero que al salir no tiene ninguna expectativa de vida más que seguir cometiendo delitos o infracciones de ley.” (O. y D. 1)

V. EJE: CONVENCION DE LOS DERECHOS DEL NIÑO.

A. EL NIÑO COMO SUJETO DE DERECHO.

Se concibe al niño, a la luz de la Convención Internacional de Derechos del Niño, como un sujeto de derechos. Esta concepción, para los entrevistados, se traduce en que el niño es portador de una calidad tan valiosa como la de cualquier ser humano. Siendo el niño considerado sujeto, portador de una posición activa frente al mundo, esto implica que participa en la construcción de su mundo, y que por tanto tiene algo que decir y que aportar respecto a su vida y su entorno. Se pone énfasis en rescatar la condición de sujeto del niño, reconociendo en cada uno de ellos la riqueza de una esencia única e irrepetible.

"entender que un niño es sujeto de derecho y que tienen derechos, así como los jóvenes, así como los adultos y así como los adultos mayores, un niño también tiene derechos y esos derechos deben respetarse porque es persona" "...si se respeta al niño como persona y como sujeto de derecho que tiene voz y voto (...) y puede conversar de un tema y puede opinar y se va a respetar su opinión, se le va a respetar como sujeto de derecho" (O. y D. 1)

"Es querer y tener ganas de querer y respetar al niño como sujeto, como sujeto que es protagonista de su propio proceso de cambio, y respetar lo que ellos quieren." (Rehabilitación 3)

"Antes de la convención no había una visión clara y una conciencia social de que los niños tenían derechos, de que a los niños no se les podían hacer ciertas cosas, de que los niños tenían derechos mínimos a comunicación a poder decir cosas." (Protección 2)

A la vez, al concebirse al niño como sujeto de derecho, se mira al mundo adulto como responsable de velar porque esta condición se conozca, se respete y se mantenga. De tal manera, son los adultos quienes deben proteger la niñez, para que ella pueda desarrollarse plenamente. Dicha necesidad de protección, tomaría diversas formas de acuerdo a la edad del niño y su grado de autonomía. Lo anterior es importante, porque implica que la protección de los derechos del niño, poco tiene que ver con la sobreprotección.

"Poder entender que el niño también es persona y que es sujeto de derechos y que tiene también ciertas prioridades que el adulto debe proteger y debe entenderlas. Es decir, los niños tienen derecho a hablar, tienen derecho a decir lo que están sintiendo, lo que están pensando y no se les debe callar la boca porque es niño" (O. y D. 1)

"Significa la sensibilidad de muchos estamentos y de la población nacional de poder entender que los niños y los jóvenes tienen derechos, que son personas sujetas a derechos." (Protección 1)

"implica una gran responsabilidad como adulto, una tremenda responsabilidad, tremenda"(Rehabilitación 2)

"La aplicación y la validación de los derechos del niño es una responsabilidad de todos, de los adultos, de los tios que enseñamos a esos niños y de los mismos niños, es una puesta en práctica en conjunto y ese es el ideal, es así como debe funcionar" (Prevención 2)

"es importante reconocer que ahora la gente está más abierta y como que denuncia más situaciones, especialmente en el tema de abuso, muchas veces antes la gente por temor por vergüenza no lo hacía, pero la gente está ya colocando más denuncias o dejando constancia de posibles abusos que tengan sus niños" (O. y D. 1)

B. LOS DERECHOS Y SU RELACIÓN CON LOS DEBERES.

Al hablar de los derechos pronto aparece la imagen de los deberes. Esta imagen se articula en dos polos, por un lado se concibe a los derechos como ligados al cumplimiento de ciertos deberes por parte de los niños, es decir en cierta forma, se concibe que los derechos deben "ganarse", sin por ello perder su condición de derechos. Esta concepción es mayoritaria.

"Lo que no encuentro tan positivo es que se tome eso como una bandera de propaganda para tomar a los niños como los pobrecitos que están aquí y que yo los defiéndolo, no entendiendo que los niños también tienen deberes, dependiendo de su condición. (...) los deberes que debieran tener todos los niños, el deber de estudiar, que debiera ser como la contra parte a esos derechos que también tienen, así como tiene derecho a alimentarse también tiene derecho a ser educado y él ser educado, que él quiera ser educado" (Protección 3)

"Está todo el famoso discurso de los derechos internacionales del niño y que los chiquillos sabedores de eso pelean sólo por sus derechos, de los deberes ni hablar, nadie se acuerda de que también tienen deberes (...)pero también tienen deberes, tienen que ir amarrados, nosotros sentimos que los deberes están muy bien porque eso es parte de la condición de cualquier ser humano. (...) eso tiene que ir amarrado con los deberes y si hay algo que le falta a la sociedad muestra es que estamos pasando por una situación muy peligrosa a mi juicio que es solamente exigir los derechos, pero en este país parece que nadie tiene deberes." (Protección 1)

El otro polo al contrario, concibe en los derechos una cualidad inherente al ser humano por el simple hecho de haber nacido y por tanto no pueden condicionarse al cumplimiento o no de determinados deberes.

"Habitualmente la gente cuando comienza a hablar de los derechos comienza a hablar de los deberes ¿ya? Y no se dan cuenta que los niños no tienen deberes, tienen derechos por el hecho de nacer, es diferente decir que ellos tienen responsabilidades." (Prevención 1)

C. LOS DERECHOS DEL NIÑO NO SON RESPETADOS.

La visión general concuerda en que los derechos de los niños no son respetados en Chile, siendo al contrario, lo más cotidiano y natural, la vulneración de ellos.

"Pero el objetivo principal de este [centro] es proteger los derechos de los niños. Para esto también contamos con el apoyo de la OPD de [la comuna] que es la Oficina de Protección de la Infancia que también nos orienta un poco en el trabajo legal de proteger estos derechos de los niños, que ya nos estamos dando cuenta en la actualidad que lamentablemente son vulnerados de una forma increíble" (O. y D. 1)

"Los niños que yo atiendo si les hacemos una transparencia con los derechos del niño, tienen vulneraciones en muchos de sus derechos." (Prevención 1)

"Nosotros siempre en general estamos vulnerando a los niños, nosotros mismos y me cuento también en esa parte porque yo también soy mamá." "Si aquí en Chile hubiera que respetar tendríamos que empezar por respetar los derechos de los niños. Y no hay respeto un respeto a los derechos de los niños ni en una micro" (O. y D. 2)

Se piensa que la vulneración persiste porque los derechos del niño son inaplicables tal cual están planteados y que más bien deben aplicarse considerando la realidad

"Y uno se queda pensando, a ver, los derechos del niño son universales como los derechos humanos, porque los derechos del niño son derechos humanos inherentes, ¿la aplicabilidad de ellos? Ese es el punto. El ideal nos exige que sea efectivo y debe ser efectivo, pero hay que saber cómo hacerla efectiva. El derecho tiene que ser lo suficientemente, o sea, tiene que ser adaptado para que se pueda cumplir dentro de cada una de las realidades." (Prevención 2)

Se concibe que la vulneración de derechos es tan amplia, que incluso se da en quienes debieran velar por la calidad de vida de los niños como son en general las instituciones educativas y SENAME.

"Ni siquiera en un colegio porque hasta en los colegios los profesores agreden a los niños aunque sea verbal pero es una agresión. Entonces si no hay una ley que se diga que realmente hay que respetar a los cabros chicos nadie los va a respetar y nunca van a ser respetados. Y Chile es uno de los países más maltratadores que hay en cuanto al tema de maltrato infantil" (O. y D. 2)

"son sobrepasados a pesar de que tenemos propaganda, tenemos una política hoy día del SENAME que la escribimos hoy día y la tratan de implementar, pero mañana la están borrando con el codo, no es posible que estemos hablando de los derechos del niño cuando el mismo SENAME, una institución estatal, los pasa a llevar" (O. y D. 3)

También se percibe que el respeto por los derechos del niño se relaciona con los estratos sociales, de tal manera que se producen más vulneraciones en sectores más empobrecidos.

"Pero lamentablemente, aunque suene como un poco clasista, creo que lamentablemente en nuestro grupo social un poco más bajo no se manejan estas cosas, a un niño no se le ve como sujeto de derechos sino que algunas ocasiones se ve como un sujeto que puede ser en el futuro proveedor a muy corta edad." (O. y D. 1)

D. NIÑO SUJETO DE DERECHO EXISTE SOLAMENTE EN EL PAPEL.

Se plantea que en los planteamientos de la Convención Internacional, en Chile, se traducen en discursos en relación a los derechos, muchas veces con intereses políticos. Sin embargo, se considera que en la práctica, la vulneración de derechos, sigue existiendo igual que siempre.

"Al niño verlo como sujeto de derecho es como super complicado, porque nosotros hablamos en el papel pero en el actuar no hay sujeto de derechos porque todos los días los vulneramos. (...) Aquí en Chile no, acá en Chile ti no tenís derecho a opinar, el niño no tiene derecho a opinar porque es niño, todavía no es una persona válida, ya no existe como sujeto, existe solamente como infante, ¡y hablamos de derechos!" (O. y D. 2)

"Firmamos acuerdos, hacemos grandes foros, etc. etc. pero en la práctica misma eso no sucede. Todos los días los niños están siendo vulnerados en sus derechos, y están siendo vulnerados precisamente porque no hay políticas claras. Todo está girando en torno a políticos que no tienen nada que ver con eso y lamentablemente salen ellos perjudicados, y además no se dan cuenta que ellos el día de mañana van a estar haciendo las mismas cosas que hicieron los grandes porque están aprendiendo." (O. y D. 3)

"Los derechos es bueno explicitarlos, pero no es bueno hacer política a partir de los derechos. Que en el fondo yo hago política en la medida que eso me es beneficioso para algo" (Protección 1)

E. CONOCER LOS DERECHOS NO IMPLICA HACERSE RESPONSABLE DE SU EJERCICIO.

Se percibe que existe falta de información hacia los niños y sus padres respecto a los derechos del niño, pero que una vez adquirida la información esto no basta, ya que sin realizarse un trabajo de conciencia y ejercicio en torno a ellos no se transforman en una oportunidad. El trabajo se plantea tanto con los padres como con la sociedad toda.

"Lo primero es que los chiquillos no tienen mucha información, no sé, en la medida que ellos van teniendo un poco de información van dimensionando las posibilidades que han tenido, a los chiquillos les genera rabia, decepción, sentimientos como de ese tipo digamos. Pero nosotros acá eso lo vamos

trabajando para que esos sentimientos los cabros los puedan elaborar y puedan pararse digamos en una plataforma diferente digamos, donde esos derechos sean oportunidades y que los puedan ir tomando, que los puedan ir haciendo suyos” (Rehabilitación 1)

“Entonces primero tenemos que capacitar al padre para poder hacer, para que él pueda también trabajar con esos derechos sin que el cabro se le desbande y lo mande a la punta del cerro (...) y el papá la única manera que él sabe de poder controlar al niño es a través del golpe. ¿Cómo confrontamos esas dos realidades para que no se produzca un caos? (...) Porque si no se les enseña el derecho de los niños a los padres y como confrontarlos, usarlos, como vibrar junto con los niños con sus derechos, si no se hace un trabajo familiar, grupal y social de los derechos del niño, el niño va a quedar igual como si hubiera quedado sin derechos, sólo que ahora conoce un montón de cosas que son mentiras porque no los puede aplicar” (Prevención 2)

VL EJE: PLANTEAMIENTOS RESPECTO A LA PROPIA INSTITUCIÓN Y A LAS INSTITUCIONES COLABORADORAS DE SENAME.

A. LAS INSTITUCIONES SOCIALES DE INFANCIA EXISTEN EN PRO DE LA MANTENCION DEL ORDEN SOCIAL.

Se concibe que las instituciones ligadas a la infancia buscar solucionar problemáticas que idealmente no debieran darse; esto es en el concepto de una sociedad ideal, con familias, padres y niños ideales. Si en la actualidad existen, es porque algo no está siendo como debería ser, por tanto hay algo en su origen que apela a un ideal no cumplido.

“yo tengo clarísimo de que las instituciones no debiéramos existir, pero existimos porque la familia no sabe como ser familia, entonces tiene que ver un poco con esa... con ese contrasentido” (Protección 1)

Al existir, para paliar lo que no es del modo adecuado, se concibe que las instituciones sociales de infancia nacen de una necesidad de orden social, donde se privilegia la importancia de controlar a esta infancia (que no esté en la calle, que no robe, etc.) por sobre una preocupación por el adecuado desarrollo de todos los niños. Si bien esta

imagen se asocia al nacimiento de estas instituciones, se cree que en la actualidad esta marca de nacimiento aún determina bastante el sentido de tales establecimientos.

“El niño pobre estorba en la sociedad, estorba. De hecho por eso existimos nosotros, para que estos niños no anden en la calle. En el fondo es eso, o sea el hogar de protección nace como una alternativa a lo que son los Cod, los centros de orientación y tratamiento, también de diagnóstico, donde pasa un niño cuando recién lo toma carabineros por ejemplo en la calle, lo llevan ahí y ellos determinan ¿a ver, este niño es delincuente? ¿es infractor de ley? Entonces va a los centros terapéuticos que les llaman que son las cárceles de menores, y bueno, ¿qué hacemos con lo otros?, no los podemos mandar a la calle porque los vecinos se quejan porque estorban, porque suben a las micros, porque trabajan, porque les roban a al gente ¿qué hacemos con ellos? Hogares de protección simple, es lo más simple (...) entonces en el fondo nosotros estamos para esconder a otro.” (Protección 2)

“Nos encontramos casi a veces siendo, todos los centros que existen, a veces casi centros de control, controlar a estos niños que tienen una problemática específica, pero no dando alguna herramienta para solucionar su conflicto” (O. y D. 1)

B. EL OBJETIVO PRINCIPAL ES VELAR POR EL CUMPLIMIENTO DE LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS.

En general los objetivos son planteados en función de proteger los derechos de los niños y detener y reparar las vulneraciones sufridas. El matiz entre un carácter más promocional -preventivo y uno más reparatorio lo da la línea de intervención a la que pertenezca la institución. Se considera que: el potenciar el desarrollo de habilidades sociales en los niños, la formación en valores (tales como la solidaridad y la participación) y el fortalecimiento de capacidades; son objetivos deseables de cumplir. Se habla de lograr un desarrollo del niño como persona, en su calidad de ser humano.

“Acá tratamos (), como objetivo general de proteger los derechos de los niños, es decir que aquí en este centro la tarea principal es velar que no haya ninguna vulneración de los derechos de los niños al cual nuestro país firmo también parte de la Convención Internacional de los Derechos del Niño” (O. y D. 1)

“Como centro (..) lo que intentamos hacer es que los niños y los adultos tomen conciencia de los derechos del niño y la vulneración de estos. Trabajar con respecto a una promoción de estos derechos, trabajar con respecto a la internalización de estos como mecanismos validos.” (Prevención 2)

“Trabajamos en base a talleres que buscan que intentan desarrollar los que son sus habilidades sociales ¿ya? Mejorar su autoestima o sea en el fondo fortalecerlos como seres humanos(...) desde el concepto de que tú no puedes desarrollar una resiliencia si él no cree en sí mismo y eso es parte del mismo concepto de resiliencia” (Prevención 2)

No existen grandes diferencias en los objetivos macro de estas cuatro instituciones, pero sí cierto matiz que distinguen a las instituciones que son de carácter residencial, las que dan mayor importancia a las características del espacio que se les brinda a los niños; se considera que si este espacio es adecuado, permite que el desarrollo del niño sea lo más cercano a la normalidad.

“La (nombre institución) nace con un objetivo muy claro, darles un espacio a los niños y jóvenes, niños y niñas... que no tienen diríamos nosotros, un entorno familiar adecuado que le permita desarrollarse, por lo tanto nosotros estamos trabajando en la primera línea de esta cadena de desajustes familiares que se llama protección simple” (Protección 1)

“Nosotros acá brindamos espacios, oportunidades, acompañamos, guiamos. Igual cuando los chiquillos quieren ocupar estos espacios se desarrollan, crecen, cambian, recuperan sus etapas de vida digamos, donde les corresponde estar” (Rehabilitación 1)

C. EXISTE GRAN NECESIDAD DE CAPACITACIÓN DE LOS EQUIPOS DE TRABAJO.

Se percibe como el principal problema de las instituciones colaboradoras de SENAME, la falta de capacitación adecuada y específica para la realización de dicho trabajo. Se percibe que dicha falta de preparación afecta a todo el equipo, pero cobra especial importancia en las personas que trabajan en el trato directo con los niños, quienes muchas veces no tienen una formación previa y se van construyendo en base a la experiencia cotidiana.

"Y darle capacitación a la gente que está trabajando en estos momentos con los niños, que en estos momentos es una carencia muy grande en estos hogares, los tíos que trabajan directamente con ellos no tienen ninguna capacitación, ninguna preparación para trabajar con niños. O sea llegaste, puchas soy buena onda, trabajai por poca plata, ya bien, tío de trato directo te nombro, listo, se recibió, y resulta que estay con los cabros las 48 horas del día" (Protección 2)

La satisfacción de la necesidad de capacitación, se percibe como ligada al aumento de los recursos económicos destinados al área de infancia. De la misma manera se piensa que al mejorar los sueldos del sector, se podría contar con equipos de mejor calidad en términos de preparación.

"Hay que potenciar a los profesionales. ¿Sabes por que hay que potenciar a los profesionales? Porque los profesionales van y trabajan lo justo y necesario, llegó las 6 de la tarde y se quieren ir y después ya se olvidaron de esto, pero no es así porque estamos trabajando con personas. Hay que potenciar a los profesionales en ese sentido y hay que potenciarlos ¿de qué manera? La gente siempre necesita pa comer y donde haya más plata van a haber más profesionales que quieran trabajar realmente y la plata es importante" "entonces aparte de generar el recurso económico para hacer este trabajo también tenís que capacitar a ese sector que va a trabajar en pro de los niños, que va a trabajar con los cabros chicos, hay que potenciarlos a ellos, hay que capacitarlos y hay que capacitarlos para que ellos entreguen." (O. y D. 2)

D. NIÑO SUJETO DE ATENCIÓN DE LAS INSTITUCIONES COLABORADORAS DE SENAME.

Esta categoría surge del análisis del material sin haber estado previamente definida. Se puede decir, que surge como una distinción dentro de lo que son los niños en situación de pobreza, por tanto en general comparten lo dicho en relación a ellos pero se los percibe como diferentes debido a los siguientes matices que los particularizan.

1. La Niñez Sujeta De Atención Ingresa A Las Instituciones Por Sufrir Vulneraciones A Sus Derechos.

Cada tipo de institución tiene definidos los motivos por los cuales un niño ingresa y además un determinado perfil de niño con el que trabaja. En general se trata de distintos tipos de vulneraciones a sus derechos, por tanto dependiendo de ello hay distintas instituciones que son más pertinentes a cada situación.

El espectro más amplio de motivos de ingreso se da en la institución correspondiente a la línea de observación y diagnóstico. En ella cualquier tipo de vulneración es diagnosticada y a partir de ello se realizan las acciones pertinentes, las que pueden consistir en una intervención junto a la familia, talleres, o de ser necesario, la derivación a otra institución especializada.

"Trabajamos directamente temas de niños con problemáticas que sean infractores de ley, abandono de hogar, abandono por parte de los padres, problemas de conducta en los colegios, temas de abuso, temas de visita y tuición por parte de los padres y todo está orientado netamente a un trabajo que realizamos con el Juzgado de Letras de Menores de [nombre comuna]" (O. y D. 1)

La institución que corresponde a la línea de rehabilitación (de acuerdo a la clasificación de SENAME) trabaja casi exclusivamente con niños y jóvenes con problemas asociados al consumo de drogas. Si bien no se centran sólo en resolver esta problemática puntual, sino que miran al niño globalmente, si es un factor que discrimina en ingreso a la institución.

"o sea los chiquillos acá llegan consultando por consumo de drogas o algunos otros que nos llegan derivados del tribunal como infractores de ley" (Rehabilitación 1)

Por su parte, la institución que corresponde a la línea de protección, tiene como causal de ingreso la presencia de vulneraciones a los derechos del niño, que afecten su desarrollo y que se den en el interior de la familia, excluyendo a niños infractores de ley.

"nosotros estamos trabajando en la primera línea de esta cadena de desajustes familiares que se llama protección simple, con nosotros no hay niños, no hay niñas que tengan un prontuario delictual, hay muchachos y niñas que tienen dificultades, que la vida los ha tratado muy mal" (Protección 1)

La institución correspondiente a la línea de prevención, tiene como objetivo promover los derechos del niño y no un afán reparatorio, por tanto los motivos de ingreso son variables: desde niños que pasan mucho tiempo en la calle (a juicio de sus padres), niños cuyos padres trabajan y están solos durante el día, peticiones desde el colegio por problemas de conducta y/o problemas familiares detectados, niños derivados desde otras instituciones. En general niños que puedan encontrarse en riesgo psicosocial y que puedan beneficiarse de talleres y actividades que potencien en ellos en desarrollo de herramientas y habilidades sociales.

"muchos de ellos son niños que tienen una carencia emocional afectiva muy grande porque su modelo de patrón familiar está muy desprovisto de cariño, muy asediado por lo que es la violencia tanto física como psicológica" (Prevención 2)

2. Los niños sujetos de atención de la red son niños institucionalizados.

Se considera que los niños sujetos de atención son niños "institucionalizados", lo que implica que se descontactan de su familia y comunidad generando una dependencia hacia la institución. Se piensa que esta dependencia es nociva para el niño en la medida que no se le entregan las herramientas necesarias para que él pueda enfrentarse solo al mundo, se acostumbra a que la institución le dé lo que necesita. Esta concepción se ve más fuerte en las instituciones correspondientes a las líneas de protección y prevención. Lo común en ambas instituciones, es que los niños frecuentemente viven o asisten a ella, por años. La institución correspondiente a la modalidad de rehabilitación, a pesar de ser residencial, tiene un programa de un año de duración y con salidas los fines de semana. Dicha institución considera la institucionalización como un riesgo, pero en una dimensión mucho menor dadas las características temporales de su intervención.

"Lo que sí me parece es que se ha, con el tiempo, establecido una especie de lo que es el niño institucionalizado, con la institucionalización del individuo, donde aprende que todo lo que necesita obtener lo puede obtener desde la institución, la institución actúa como una madre, como dice un amigo, como un pecho gigantesco que nunca se acaba y eso no es una realidad, una vez que el niño sale del centro y si solamente se le ha mantenido en un centro sin permitir un desarrollo íntegro de él como

persona, sale al mundo desvalido y no entiende qué diablos está pasando. Esta cultura de institucionalización del individuo me parece que bastante merma más que permite crecer.” (Prevención 2)

“Estamos igual criando niños institucionalizados que son totalmente diferentes a un niño normal. Bueno, un niño institucionalizado es agresivo, no tiene tolerancia al rechazo y a la frustración. Son niños embudos, los niños institucionalizados siempre son niños embudo, todo lo quieren recibir, todo lo quieren, pero no tienen la conciencia de que las cosas te cuesten, porque la institución es así, o sea a nosotros nos llegan diez pantalones y les vamos a repartir y les vamos a dar los diez pantalones...pero estamos hablando de un niño de 17, 18 años, que tú de una u otra forma le das todo. Tampoco le estás enseñando a vivir y un niño de 19 años aquí ya no puede estar, entonces te genera una contradicción porque hasta los 18 años tú lo estás manteniendo, le estás dando de todo y a los 19 años lo tenís que echar pa afuera, o sea, le cantai cumpleaños feliz, le apagai la velita y ya te fuiste porque SENAME no acepta que lo tengas más” (Protección 2)

3. Los niños atendidos por Instituciones Colaboradoras de SENAME son estigmatizados por la sociedad.

Se percibe además la existencia de una potente estigmatización por parte de la sociedad hacia los niños que asisten a instituciones vinculadas a SENAME. Dicha estigmatización se da en los extremos de dos polos, es decir, se ve a los niños como pobrecitos o bien, como peligrosos y posibles delincuentes.

“Habrán los que piensen que el SENAME tiene puros delincuentes o los más pobrecitos, o los con más riesgos, los más desposeídos.” (Prevención 1)

“Porque hay todo un tema de estigmatización, o sea, por un lado ya estamos insertos en [comuna], que eso ya es un plus en contra y por otra parte ser de un hogar, ser de una aldea, todo el mundo lo ve y los muchachos también lo han sentido como “pobrecito niño” y no es pobrecito niño.” (Prevención 1)

Se percibe que la estigmatización no sólo afecta a los niños en lo inmediato, sino que también marca sus opciones hacia el futuro.

"Si un cabro chico, no sé po, lo sacaste de la calle, le lograste entregar las herramientas, el cabro chico a lo mejor cambió su conducta de consumo de drogas, la cambio por estudiar y sacó las mejores notas, (...) y el cabro chico hoy quiere meterse al servicio militar y le dicen que no porque tiene los brazos marcados, ¿quién tiene la culpa, el niño o la sociedad? a eso voy, entonces ya le estamos restando importancia a todo el proceso que el cabro chico vivió, pa qué quiere salir entonces el cabro de la calle si después le van a decir que no porque él tiene los brazos marcados porque pasó muchas veces por la Red... no hacemos nada con el cabro entonces." (O. y D. 2)

4. Son niños con dificultad para expresar sus afectos.

Se considera que los niños atendidos en los centros dirigidos hacia la infancia, son niños con más dificultades para expresar cariño y/o establecer vínculos nuevos con confianza. Ello se atribuye causalmente, a las experiencias de vulneración que motivaron el ingreso del niño a la institución. Se cree que al pasar el niño por la institución es tarea difícil lograr potenciar un cambio en dichas área y muchas veces se termina reforzando aquello que se desea disminuir.

"Bueno, en esos términos es más calculador, más frío, no demuestra mucho sus afectos. Esconde cosas, esconde su personalidad en realidad. No son niños espontáneos, no rien mucho por ejemplo." (Protección 3)

"No son abiertos con todo el mundo (...) hay muchos que son tímidos, retraídos, que cuesta mucho llegar a ellos por el tipo de problema que tienen casi todos los chiquillos aquí. (...) ponte tú, cuando llega un tío nuevo lo recibe así como "ahhh!" lo rechazan primero, les cuesta entrar con ellos." (Prevención 3)

"Son chiquillos que bueno, como te decía, no lo han pasado tan bien, con hartas dificultades al interior de la familia, en general son familias que tienen harta disfuncionalidad, familias caracterizadas por la pobreza, por falta de oportunidades, principalmente eso." (Rehabilitación 3)

E. VINCULO Y CAMBIO EN LAS INTERVENCIONES DE LA INSTITUCION HACIA LOS NIÑOS.

1. La posibilidad de cambio en el niño depende de que se lo potencie en su calidad de ser humano.

Se concibe que la intervención apunta a rescatar, fortalecer y desarrollar aspectos en el niño que corresponden al desarrollo de su ser como persona. Es decir, se busca no centrarse tan sólo en un problema específico a resolver, por ejemplo el motivo de ingreso a la institución, sino, potenciar en él un desarrollo global centrado en el conocimiento de sí mismo en función de las propias fortalezas y debilidades, buscando fortalecer su autoestima y su capacidad de relacionarse con otros, así como favorecer el surgimiento de un sentido de vida y la presencia de valores como honestidad y la solidaridad. Todo esto tomaría distintos matices de acuerdo a la edad del niño. Se aclara que aunque este trabajo con el niño se considera de vital importancia, es visto como necesario el que sea acompañado de un trabajo con la familia del niño, sin lo cual todo el resto pierde significancia.

“Desarrollamos habilidades para que los niños sepan que si valen, para que ellos tengan la capacidad de relacionarse con sus pares y con otros en general en forma más adaptativa y de una mejor calidad. Y que eso les permita apoyarse más firmemente en si mismos para que una vez que ellos crezcan y sean adultos tengan esa capacidad de poder apoyarse bien en si mismos.” (Prevención 2)

“Cuando hablamos de procesos de cambio hablamos de más que de dejar la droga, más que dejar de consumir marihuana como hace la mayoría. Hablamos de mirar la realidad desde otro punto de vista, de creer en algo mejor, de conocerte a ti mismo, de encontrar tus debilidades, tus fortalezas, de creer en algo, esa es la esencia del tratamiento, en base a valores, a valores no con mucha interpretación, valores bastante claros honestidad, respeto, solidaridad, amor responsable, sentido de vida, como lo que dice Victor Frankl, un poco apuntando pa allá, encontrarle como sentido a la vida, a pesar de la experiencia” (Rehabilitación 3)

Se concibe que se logra cierto cambio en el trabajo estable durante un tiempo con los niños. No siempre es éste el cambio que se deseaba en teoría; sin embargo, es posible

ver en los niños una mejor concepción de sí mismos y mayor apertura a establecer vínculos.

“Si, a lo mejor logramos el cambio de que sean, de un niño desadaptado, agresivo, violento, con malas costumbres, la droga, garabatero, cochino y todo ese cuento, lo transformamos a lo mejor en un niño cariñoso, afectivo, más educado, simpático, que se da cuenta que tiene cositas que entregar ¿ya?”
(Rehabilitación 3)

“Me gustaría que de acá salieran los chiquillos siendo gestores de cambio social, que tuvieran una conciencia social, que no les metieran el dedo en la boca, que no se tragaran todos los cuentos de los políticos, que tuvieran esa capacidad ¿cachai? Que no fueran como el común de la gente que se traga todas las pomadas.(...)me gustaría algún día que lográramos construir más conciencia social en los chiquillos, eso me gustaría y siento que no lo logramos (...) eso nos queda peludo tal vez por la edad.”
(Rehabilitación 3)

2. Concepción del vínculo establecido hacia el niño.

Se concibe que el vínculo con el niño, establecido con el fin de llevar a cabo las intervenciones, debe ser espontáneo y natural, apuntando a establecer una relación que sea significativa para el niño, y no de carácter formal y funcional. Además, este vínculo debe darse con honestidad y congruencia por parte del adulto de manera que el niño vea a través del ejemplo que aquello de lo que se habla es factible de ser vivido.

“Hay momentos en los que me relaciono con los chiquillos como niño, hay momentos en los que me relaciono como adulto, pero también les pido a ellos que sean un poquito más grandes como pa plantear temas, pa discutir un poco. Hay veces que me pongo igual en el rol de la autoridad, les pinto su mono, pero siento que debe ser como una relación de ser humano a ser humano, si no, no resulta y por eso que no resulta en educación, porque se establece una relación profesor - alumno y no de ser humano a ser humano” (Rehabilitación 2)

“Soy el tío que lleva las cosas pesadas, el tío de patio, el mejor jugador de fútbol dentro de los tios, juego con los niños, les ayudo en las tareas, soy el tío que los abraza, juego con ellos, los reta (...) cuando uno les ofrece un cariño sincero, y ellos son muy inteligentes para distinguir entre lo que es un cariño falso, ficción, para ganárselos, y un cariño sincero que se entrega con el corazón. Cuando ellos sienten que

alguien se les está entregando con el corazón se aferran a esa persona como las polillas a la luz porque necesitan ese cariño tremendamente.” (Prevención 2)

VII. EJE: RELACIÓN DE LOS ENTREVISTADOS CON EL TEMA INFANCIA.

Los doce entrevistados trabajan actualmente en Instituciones Colaboradoras de SENAME dentro de la Región Metropolitana. En el siguiente cuadro se explica los cargos de los entrevistados y entre paréntesis se encuentra su respectiva formación.

Prevención	Protección	Observación y diagnóstico	Rehabilitación
Directora (Asistente Social)	Director (Profesor, Lic. en Filosofía. Ingeniero en Recursos Humanos)	Director (subrogante) (Psicólogo)	Director (Técnico en drogas)
Equipo Psicosocial (Psicólogo)	Equipo Psicosocial (Asistente Social)	Equipo Psicosocial (Asistente Social)	Equipo Educadores Educador (Estudiante pedagogía)
Trato directo Agente Educativo Tía trato directo	Trato directo Agente Educativo Tío trato directo (Instructor deportivo)	Trato directo Coordinador comunitario (Periodista)	Equipo Educadores Educador (Técnico en drogas)

Dentro del grupo hay quienes están ligados al tema por muchos años, teniendo por ello gran experiencia, esto se da especialmente en quienes ocupan puestos de dirección de los programas.

“yo soy asistente social por vocación, yo lo tuve claro desde que tenía 8 años, debo haber conocido gente muy importante en el área, o que me gustó mucho lo que hacía, desde el punto de vista que era gente que lograba facilitar que otros activaran sus procesos de desarrollo y creo que si hoy día tuviera que volver a elegir, elijo lo mismo, ser asistente social de infancia y en eso ya llevo 30 años” (Prevención 1)

Por otra parte también hay en el grupo de entrevistados personas que llevan entre 1 y 5 años ligados al tema de infancia. En general caen en este grupo los profesionales jóvenes que empezaron trabajando en este tema. Entre estos dos rangos de tiempo se encuentran quienes trabajan en el trato directo con los niños, ya sean monitores, agentes educativos, coordinadores comunitarios, etc.

Un tema relevante que surge constantemente al hablar respecto a la niñez, es el tema de la vocación, es decir, aquello que motiva a estas personas a trabajar en esta área. Al referirse a las motivaciones implícitamente se habla de las relaciones que dicho grupo sostiene con el mundo infantil.

1. Motivación desde la propia experiencia.

Existe una motivación que deriva de la propia experiencia como niño o joven, en tales casos el hecho de haber tenido que enfrentar dificultades tempranamente en la vida, y el haberlo logrado con éxito, motiva en la persona el deseo de ayudar a otros que estén pasando por dificultades en algún grado similares.

“llegué pidiendo ayuda en una comunidad igual que ésta, pero de adultos y cuando terminé mi proceso decidí querer trabajar con jóvenes, decidí estudiar pedagogía porque me di cuenta que me gusta enseñar, me atrae mucho la idea de poder enseñar, también me convence mucho gestar algún cambio a partir de la edad temprana” (Rehabilitación 2)

2. Motivación desde el ser padre / madre.

En relación a la motivación surge también la imagen de los propios hijos. Se percibe que el hecho de tener hijos sensibiliza más a la persona con las experiencias características de la infancia y frente a esto surge el deseo de trabajar mejorando las condiciones de vida de otros niños que se encuentran en situaciones difíciles.

“Es triste porque cuando yo veo en la tele tantos niños y estoy en mi casa y veo a mis hijos, yo digo por último estos pendejos tiene su mamá, su papá lo ven casi todos los días, tienen una buena relación con su familia, puta, tiene amor, tiene afecto, a lo mejor yo no soy la lo mejor en mamá pero trato de entregar lo que yo pueda porque no hay escuelas para enseñarte a ser mamá y como soy ser humano cometo errores igual que tú igual que el vecino igual que todo el mundo, pero quiero a mis hijos, y en cada cabro chico que veo en la calle a lo mejor me veo, veo a mis hijos, pero no veo a un potente delincuente, veo solamente una cara cochina que aparte si tu la levai y conversai más allá veís otra carita” (O. y D. 2)

3. Motivación desde la conciencia social.

La motivación hacia el trabajo con la infancia también surge desde la toma de conciencia respecto a las situaciones difíciles que viven niños y niñas en nuestro país, generalmente ligadas a pobreza y dificultades al interior de la familia.

“Cuando elegí cambiar de profesión, o de un ambiente laboral, lo hice precisamente pensando en que podía ser más... podía aportar mucho más de lo que estaba haciendo en el campo periodístico y el cambio tenía mucho que ver con ver a muchos niños en la calle, ver a muchos niños con falta de cariño, con muchas necesidades que estaban ahí igual que ellos en la calle. Y en la medida que fui conociendo lo que era el trabajo social en este país me he encendido mucho más porque hay un montón de cosas que se pueden hacer” (O. y D. 3)

“Nunca me gustó el área de infancia porque yo nunca he sido muy cariñosa con los cabros chicos(...) y mi coordinador de tesis me dijo que por qué no visitaba este proyecto que era un proyecto nuevo inédito acá en Chile que era único en esa época y decidí ir a visitarlo y empecé a trabajar como voluntaria y empecé a conocer otra realidad porque yo todos los días veía, yo había trabajado ya en distintas comunas pobres y había trabajado mucho en el área del trabajo social, yo como trabajadora social ya había trabajado un poco y conocía la realidad o creía conocer toda la realidad, me creía la, no sé, pues me creía suficiente, autosuficiente, yo no necesitaba la ayuda de nadie más para conocer la realidad porque

yo era capa en lo que yo hacía. (...) Cuando comencé a conocer este proyecto y comencé a trabajar en la noche y a ver cosas terribles en la noche y a ver peleas entre ellos mismos y cuestiones bien tristes me comenzó a gustar mucho más el tema" (O. y D. 2)

Con esta información concluye la descripción de los datos. Luego, en el siguiente capítulo, se procede a describir el análisis interpretativo realizado en base a ellos.

V. RESULTADO DEL ANALISIS

INTERPRETATIVO.

1. Introducción Al Análisis Interpretativo De Los Resultados.

El material obtenido a través de las entrevistas, luego de ser codificado y agrupado en categorías, tendió a agruparse en dos grandes ejes axiales. Estos ejes, el material que los constituye y el que con ellos se relaciona, serán interpretados de acuerdo a los planteamientos de la teoría de las representaciones sociales, la que ya fue previamente planteada en el marco teórico. En concordancia con ello, los resultados obtenidos a partir del análisis de contenido permitieron acceder a conocer cuáles son las representaciones sociales que quienes trabajan en Instituciones Colaboradoras de SENAME tienen respecto a la niñez.

Se encontraron dos núcleos figurativos fundamentales, los que objetivizan la visión de la niñez que tienen las personas que trabajan con niños en Instituciones Colaboradoras. Recordemos que la objetivización es el proceso a partir del cual, se condensa en una imagen una serie de significados que resumen el pensamiento social de un grupo respecto de un objeto social; en este caso los trabajadores de instituciones colaboradoras respecto a la niñez.

Los núcleos figurativos operan como centros de gravedad que condensan la objetivización de la realidad realizada por un grupo determinado. En este caso, los dos grandes núcleos figurativos encontrados, aluden a dos visiones que los trabajadores tienen respecto a los niños, estas visiones implican el ver a la niñez bajo la óptica de dos lógicas diferentes. A uno de estos núcleos se le ha denominado “niñez en sí misma” y al otro “niñez dependiente del contexto”.

El núcleo denominado “niñez en sí misma” considera que la niñez existe y que es un período de la vida del ser humano definido por una serie de características bio-psico-sociales propias de dicha etapa. De acuerdo a esta visión, estas características que definen a la niñez son una constante universal, dado que corresponderían a un proceso natural en el desarrollo de todo ser humano. La niñez en sí misma se desenvolvería por

tanto de manera natural, expresando características que están biológica y psicológicamente predeterminadas. Se considera que la niñez sigue su curso natural, e ideal, espontáneamente siempre que las condiciones de vida de dicha niñez se mantengan dentro de un cierto rango que le permita a la naturaleza su expresión en términos de un óptimo desarrollo, para ello la niñez precisa ser protegida.

El segundo núcleo, denominado **“niñez dependiente del contexto”** considera que, al perderse la posibilidad de vivir la “niñez en sí misma”, es decir, la niñez considerada natural y por tanto igual para todos; la niñez que se vive, es decir sus características, ya no serán las universales, sino que dependerán del contexto en que la niñez se viva. Como consecuencia de esta mirada, la niñez puede tomar distintas características esenciales de acuerdo a las condiciones físicas, emocionales, territoriales, sociales, económicas, étnicas, entre otras, de su entorno. Por tanto, la niñez ya no es definible por características universales, sino por las condiciones del contexto en que se da, esto implica que la niñez no es igual para todos ni siquiera en un mismo país y en una misma época.

A continuación se profundizará en cada uno de estos núcleos desglosando la red de significados que condensan.

2. Núcleo I: “Niñez En Sí Misma”.

Ya se señaló anteriormente, que de acuerdo a éste núcleo la niñez existe. El decir que la niñez existe, implica que se la concibe como una etapa natural en el desarrollo del ser humano, definible a partir de una serie de características que le son propias en forma universal, es decir para todo hombre y mujer. Por tanto, la concepción de la niñez como “niñez en sí misma” implica la aceptación de tres premisas que constituyen la base de este núcleo figurativo:

- Existe la niñez como una realidad humana universal.
- La niñez existe independientemente de los contextos en los cuales se dé.
- Para que la niñez pueda seguir existiendo dentro de su curso natural, es necesario que sea protegida por el mundo adulto.

Considerando estas premisas y siguiendo la lógica de este núcleo, es posible decir que se trata de una visión "humanista" hacia la niñez. Es una visión humanista, ya que se concibe al niño, y por ende a ser humano, como intrínsecamente bueno; este estado esencial se mantendría en la medida que el ser humano es fiel a su propia naturaleza.

A continuación es necesario caracterizar la etapa de la niñez, ya que son estas características universales las que distinguen esta etapa del desarrollo humano de otras y por tanto, singularizan la niñez.

❖ La visión de la niñez como una realidad objetiva en sí misma, calza con una visión bastante idealizada de la infancia, donde la niñez determinada por la naturaleza correspondería a lo que es socialmente deseable.

❖ Se concibe que la "niñez en sí misma" vive en un permanente estado de felicidad, estado que le sería propio y natural, siendo antinatural la existencia de un niño con sentimientos de tristeza.

❖ Por otra parte, se caracteriza por un estado de inocencia y pureza, el que es preservado gracias al hecho que la niñez no ha sido aún tocada por el mundo. Se concibe al niño como un ser intrínsecamente bondadoso. El juego, la risa y los colores en los dibujos son atributos típicos de esta niñez.

❖ Otra característica que, desde esta perspectiva, define la niñez, es el encontrarse en un constante proceso de aprendizaje respecto a la realidad que le rodea. Se concibe que ella se caracteriza por la existencia de una gran curiosidad que tiene un origen natural y no intencionado, por tanto el niño no puede dejar de descubrir y experimentar su entorno, aprendiendo significativamente en este proceso.

❖ Otra cualidad considerada como fundamental y definitoria de la niñez, es su vulnerabilidad. Se concibe que la niñez es una etapa en la que se desarrollan procesos delicados que conforman estructuralmente (física, psicológica y socialmente) al ser humano, por tanto se debe cuidar que la naturalidad del proceso que se da en la niñez no

se vea interferido. Se podría homologar la niñez a un curso de agua. Si el lecho del río es sólido y definido, el agua sigue su curso en forma natural; puede encontrar obstáculos menores, pero que no lograrán alterar significativamente el curso del agua. Sin embargo, si el lecho no cumple con las condiciones necesarias, es posible que el agua no siga su curso natural y no llegue al mar. Es decir, la niñez es un proceso que requiere de ciertos cuidados que sirvan de base para que la naturaleza pueda expresarse adecuadamente. En concreto, se concibe que la niñez, para conservarse, requiere de ciertos cuidados por parte del mundo adulto que le rodea.

❖ Las personas que trabajan en Instituciones Colaboradoras de Sename asocian esta visión con una niñez que se da preferentemente en el contexto de una familia, la que puede tener constitución variable, pero, estando siempre basada en el amor responsable por parte de los padres, o figuras sustitutas, hacia sus hijos. La dinámica de esta familia se caracteriza por respetar la naturalidad del proceso de la niñez.

❖ La noción de “**niñez en sí misma**” implica que ésta sigue un curso de desarrollo bio-psico-social sin saltarse etapas. La niñez no se apura en crecer ni en ser responsable en el sentido adulto. Se considera que esta es la niñez que todo niño debiera tener por el simple hecho de ser niño. El que un niño no viva de acuerdo a las características planteadas como universales de la niñez, es señal de que algo, o alguien, interfirió en el desenvolvimiento natural de su desarrollo.

❖ Dentro del núcleo figurativo planteado se encuentra también la niñez significada como “niñez sujeta de derechos”, entendiéndose por esto, que la niñez tiene igualdad de valor frente a un ser humano en cualquier otra etapa de su vida y por tanto con sus mismos derechos y garantías. Los trabajadores de Instituciones Colaboradoras, al significar la niñez como sujeta de derechos, consideran al niño como un sujeto con una posición activa frente al mundo, y no simplemente como un receptor de una realidad ya dada. Se pone énfasis en su calidad de interpelador válido y con algo significativo que decir.

Si bien se comparte lo que significa una “*niñez sujeta de derechos*”, existen dos visiones diferentes vinculadas al origen de dicha condición. Frecuentemente se encuentra la

creencia de que, a la par de la idea de derechos debe ir la idea de “deberes” del niño, entendiendo ambas nociones como complementarias. De esta manera, los derechos deben ser respetados, pero también y en la misma medida, el niño debe respetar y cumplir sus deberes. Esta visión implica que la “niñez en sí” no es necesariamente sujeta de derechos, sino que se gana unos derechos y garantías, en la medida que responde a ciertas demandas establecidas por el mundo adulto.

Por otro lado, y más minoritariamente, los trabajadores de Instituciones Colaboradoras consideran que el ser “*sujeta de derechos*” es una condición propia de la niñez en sí misma, que se adquiere por el solo hecho de nacer, y que no es factible de ser condicionada por la conducta del niño u otras causales. Por tanto, de acuerdo a esta visión, el ser “sujeto de derecho” pasa a ser un atributo propio de la niñez en sí misma, y por ende no está condicionada al cumplimiento de condiciones por parte de la niñez. .

Sin embargo, el que la niñez pueda mantener su condición de ser sujeta de derechos, implica el respeto y protección de tales derechos por parte del mundo adulto. Nuevamente la noción de protección por parte del adulto es clave, ya no tan sólo para que la niñez pueda mantener su naturaleza intrínseca, sino para que pueda mantener la naturaleza que socialmente se le ha dado a través de lo que se considera sus derechos.

❖ Es necesario señalar que la protección que idealmente se concibe como necesaria para el desarrollo pleno de la niñez, no es cualquier protección, sino que es aquella en la que el adulto ejerce un “rol de acompañador”. Dicho rol, se caracteriza por acompañar el desarrollo natural del niño, pero sin quebrar la espontaneidad de su proceso. De acuerdo a esto, se concibe que el adulto proteja y guíe al niño, pero respetando su propia individualidad y su proceso de crecimiento e interpretación del mundo. La visión del adulto como acompañador, difiere de lo que se considera un adulto controlador, sobreprotector y disciplinario; el cual, se considera no respeta al niño como sujeto dueño de una individualidad propia, sino que como un ente modelable a gusto.

Ha sido descrito el núcleo “**niñez en sí misma**” de acuerdo a los significados que le son atribuidos; sin embargo, también es relevante destacar aquello que dicho núcleo excluye porque bajo su lógica no resulta significativo. Queda fuera de él, cualquier referencia a

crisis del desarrollo, es decir, los conflictos que todo niño debe resolver, de una u otra manera, para crecer. Por tanto, se concibe que la niñez normal es una niñez sin conflictos. Se excluye también, cualquier referencia al egocentrismo infantil. Igualmente, la niñez estaría caracterizada por un sólo matiz emocional: la alegría. Excluidos de la norma quedarían los sentimientos de tristeza, rabia y miedo en el niño; por tanto el niño no experimentaría los aspectos socialmente valorados como negativos del espectro emocional.

Todo lo anterior hace pensar que el núcleo “niñez en sí misma” está basado en un proceso de idealización de la infancia.

3. NUCLEO II: “NIÑEZ DEPENDIENTE DEL CONTEXTO”.

Este núcleo también parte de la base de ciertas premisas, las que organizan la lógica con que desde esta concepción se mira la niñez:

- Hubo una pérdida del curso natural de la “niñez en sí misma”.
- La pérdida se debe a que la niñez no fue protegida en alguno(s) de sus aspectos.
- Al perder el curso natural, la niñez toma un curso variable, no universal ni generalizable, que dependerá del contexto en que ésta se desenvuelva.

La “niñez dependiente del contexto” es entendida como una pérdida de la niñez natural, es decir, la “niñez en sí misma”. Esta pérdida siempre se debe a una desprotección, la que permite que la niñez sea tocada por el mundo, quebrándose su curso natural de desarrollo. Recordando el ejemplo del curso del río, correspondería no sólo a un desborde del agua, sino también a una alteración fundamental del lecho del río modificándose el curso de éste en función del contexto geográfico con el que el agua se va encontrando.

Cabe señalar que este núcleo no desconoce la existencia del núcleo “niñez en sí misma”, por tanto, comparte la visión humanista del niño. La única diferencia en la es que el medio afectó lo que “naturalmente” el niño es.

❖ La visión por parte de los trabajadores de las Instituciones Colaboradoras de SENAME, objetivada como “**niñez dependiente del contexto**”, implica necesariamente la idea de “pérdida”; algo que se tuvo, la niñez natural y universal potencialmente presente en todo niño, se perdió. Esta pérdida pone a la niñez en una situación de contradicción frente a sí misma es decir, la niñez ideal se perdió, pero el niño sigue cronológicamente siendo niño, por lo que pasa a ser un niño sin niñez, un niño en una condición no natural, un niño en una situación de carencia. La carencia tiene relación con el vivir, en algún área del desarrollo, una experiencia de desprotección por parte del mundo adulto. Tal desprotección puede tener relación con un ámbito biológico, psicológico, social, económico, entre otros.

❖ La idea implícita en este núcleo es que al dejar de operar la naturaleza como guía del desarrollo de la niñez, este desarrollo dependerá de las características que el ambiente ofrezca al niño para su desarrollo. Por tanto, desde esta lógica no existe “la niñez”, sino varias formas diferentes de ser niño en distintas realidades. De esta manera, no será lo mismo ser niño en Chile que en Afganistán, ni el ser niño perteneciente a una etnia minoritaria, como tampoco serán similares las características que definen la niñez en una población que en un barrio alto. Al mirar la niñez desde esta perspectiva, existe una diversidad de características atribuibles a la niñez, las que pueden distar mucho entre sí e incluso ser contradictorias unas con otras.

❖ La desprotección ligada a la pérdida de la niñez natural, no corresponde necesariamente a una negligencia de los padres o tutores; sino que, ésta también puede ser responsabilidad del mundo adulto en general a través del orden social dado.

❖ Si bien este núcleo es amplio, y ampara dentro de su lógica una serie de “posibles niñeces”, quienes trabajan en Instituciones Colaboradoras centran su interés particularmente en aquella niñez que pierde su desarrollo natural idealizado, por encontrarse viviendo en una situación de constante carencia, la que estaría caracterizada por la pobreza.

3.1 “Niñez en Contexto De pobreza”.

Se entiende que una “niñez en contexto de pobreza”, debe enfrentar la pérdida bajo la forma de carencia material, de recursos, oportunidades de desarrollo, falta de acceso a la salud y educación, falta de espacios afectivos, etc.

Además, de ello dicha niñez enfrenta la fuerte experiencia de ser discriminada, y frecuentemente marginada, por el resto de la sociedad.

Se considera que la carencia vivida es causada por una desprotección. Esta desprotección corresponde a no garantizarse a la niñez pobre, la satisfacción de sus necesidades mínimas, de tal manera que su desarrollo fuera lo más normal posible, de acuerdo a los criterios de lo que se considera niñez universalmente. La desprotección en este caso sería responsabilidad de un complejo entramado entre la sociedad toda, el Estado y la familia.

Los trabajadores de las Instituciones Colaboradoras plantean que, las estrategias y políticas de infancia deben apuntar a mejorar las condiciones y calidad de vida de todos los niños en Chile. Ellos definen que el gran problema de la infancia en Chile es la pobreza, por tanto se concibe que la mayoría de los niños no vive la niñez que debería (“niñez en sí misma” o natural), sino una niñez caracterizada por un contexto de pobreza, es decir, una “niñez empobrecida”.

Se piensa que la responsabilidad de ello recae en el Estado y que por tanto, es él el encargado de desarrollar estrategias para solucionar esta situación. (Cabe recordar que el Estado se comprometió a ello, a través del Plan Nacional de Infancia que elaboró de acuerdo a las exigencias de la Convención de Derechos del Niño).

De acuerdo al material analizado, existirían dos vivencias de una “niñez en situación de pobreza”, aquella en que el efecto de la carencia es crónico, es decir una “niñez empobrecida” y aquella que es factible de ser reparada a través de una intervención externa, en este último caso estamos hablando de lo que se ha denominado “niñez sujeta de atención”.

3.1.a. “Niñez Empobrecida”.

❖ Se entiende que un niño que vive una “niñez empobrecida”, debe crecer antes y debe asumir responsabilidades casi a la par con los adultos.

❖ Se considera que ésta, es una niñez gris, caracterizada por sentimientos de tristeza v amargura, los cuales con el tiempo se piensa, pasan a constituir la normalidad del niño en tal situación.

❖ Se concibe que la “niñez empobrecida”, puede darse en el contexto de una familia que vive en situación de pobreza o bien fuera de la familia, en la calle, en una caleta de niños. De ninguna de las dos maneras la “niñez empobrecida” se da aislada; sino más bien, en grupos humanos que viven en condiciones de pobreza.

❖ Quienes trabajan en Instituciones Colaboradoras perciben a las familias de la “niñez empobrecidas” como familias con una dinámica conflictiva, poco afectiva y con la tendencia a la expresión de violencia de tipo físico y/o psicológico. Se piensa además, que los padres de la “niñez empobrecida”, tienen trabajos inestables, mal remunerados, o se encuentran cesantes; además, se los percibe como carentes de educación. La preocupación permanente de los padres, por satisfacer las necesidades básicas de vida, de ellos y su familia, se traducen en un descuido en la entrega del afecto hacia sus hijos. Este descuido puede ir desde ser poco cariñoso, a ser negligente en el cumplimiento de su rol. En situaciones donde la presión en que se encuentran los padres es mayor, pueden llegar a darse situaciones de violencia intrafamiliar y/o maltrato infantil. De acuerdo al grupo estudiado, estos comportamientos corresponden a lo que denomina “cultura de la pobreza”, por éste concepto el grupo de trabajadores de Instituciones Colaboradoras entiende “una serie de patrones conductuales y vinculares transmitidos de generación en generación y que caracterizan a las familias que viven en condición de pobreza”.

❖ La niñez empobrecida, se adapta y aprende a vivir en medio de la pobreza y de las dificultades familiares. Aprende a conseguir dinero, aprende a ser fuerte, conoce la forma de desenvolverse en el medio; el cual frecuentemente es caracterizado como violento.

❖ El niño pronto se ve en la necesidad de abandonar los estudios para ayudar en la casa, ya sea trabajando o cuidando a sus hermanos menores. La alta deserción escolar, no sólo ocurre por estas razones, sino que también los establecimientos educacionales expulsan a la “niñez empobrecida”, ya que si bien, ésta niñez aprende rápidamente a manejarse en su mundo, le cuesta mucho aprender la lectoescritura y materias formales, lo que es asociado a una dificultad para adecuarse a las normas y estructuras escolares (tan diferentes de las de su hogar y entorno) lo que se traduce en que son diagnosticados como niños con “problemas de conducta”. Las personas que trabajan en Instituciones Colaboradoras, consideran que, la falta de educación es el factor más importante en la perpetuación de la pobreza.

❖ La adaptación del niño a los requerimientos de su medio no es gratis, tiene un costo. Este es la aparición de diversos síntomas; es decir, debido al hecho de vivir una niñez que “no es como debe ser” (de acuerdo a la concepción de desarrollo “natural” de las personas que trabajan en Instituciones Colaboradoras); ser parte de una familia que “no es como debe ser”, y pertenecer a una sociedad que “no es como debe y cuyo Estado no se hace responsable de las condiciones socioeconómicas de vida de las familias”; el niño comienza a presentar problemas conductuales en la casa y/o colegio, pasa más tiempo en la calle, se torna más agresivo, comete infracciones a la ley y consumo drogas.

❖ La visión de los trabajadores de Instituciones Colaboradoras es que estos síntomas son algo así como gritos de alerta y auxilio que la “niñez empobrecida” dirige a la sociedad toda, para que ésta se de cuenta de que es ella la que debe rehabilitarse; sin embargo, estos gritos de auxilio frecuentemente no son entendidos. Como consecuencia de ello, la niñez pobre no sólo sufrió una pérdida (la del estado natural de la niñez), sino

que además es acusada como culpable por ser violenta y perturbar el orden social, por tanto es vista por la sociedad como víctima y culpable a la vez.

❖ Al ser inherentemente un estado de carencia, la niñez empobrecida es vinculada al significado de *“niñez vulnerada en sus derechos”*. Esto es así, ya que se concibe que la *“niñez en sí misma”* intrínsecamente tiene derechos, sin embargo la *“niñez empobrecida”* si bien los tiene, sufre su constante vulneración. La vulneración más básica de los derechos del niño, en este caso, la constituye la pobreza misma, a esto se suma vulneraciones al interior del hogar, en instituciones de la comunidad (como es el caso de los colegios) y por parte de la sociedad en su conjunto, como es el caso de la discriminación.

Los trabajadores de Instituciones Colaboradoras consideran que la situación de vulneración de la *“niñez empobrecida”* se agrava en torno a tres ejes interrelacionados entre sí: la falta de educación por expulsión o deserción escolar, las dificultades en la dinámica familiar, y las fallas en el diseño de políticas sociales de infancia.

Se ha dicho con anterioridad que dentro de lo se ha denominado *“niñez en situación de pobreza”* existen dos subconjuntos: la *“niñez empobrecida”* y la *“niñez sujeta de atención”*.

3.1.b *“Niñez Sujeta de Atención”*.

La *“Niñez sujeta de atención”* es también una niñez que se desarrolla en un contexto de pobreza; sin embargo, ella tiene la posibilidad de *“reparar”*, al menos en parte, la pérdida que ello significa para su desarrollo. La niñez sujeta de atención, comparte los significados atribuidos a la *“niñez empobrecida”*; sin embargo, a partir de ellos introduce una diferenciación relevante.

❖ Esta niñez perdió su desarrollo natural, producto de la pobreza y de ser vulnerada en alguno(s) de los llamados derechos del niño. Tiene la posibilidad de *“reparar”* en

algún grado la pérdida, ya que vive en, o asiste a, instituciones organizadas por adultos, que buscan reparar la falta de protección que interrumpió el desarrollo de la “**niñez en sí misma**”.

❖ La reparación es posible, a través de proporcionar a los niños espacios de desarrollo con características particulares. Se piensa que dichos espacios, deben contar con una estructura o encuadre que de seguridad y estabilidad al vínculo que se establezca con el niño. Los adultos que se relacionen con los niños, deben ser auténticos, afectivos y coherentes al establecer el vínculo. La familia debe permanecer en permanente contacto con la institución y estar dispuesta a participar de la manera que se le solicite, vale decir: talleres, intervenciones familiares, entre otras. Importante es destacar la visión de que todas estas condiciones de nada sirven si es que el niño no participa en la institución por su propia voluntad, de no contarse con ello, debe ser lo primero a desarrollar.

❖ La idea a la base no es, que tan sólo sea la institución la que devuelva al niño la protección perdida para poder simplemente “ser niño”; sino, que se busca potenciar en la familia un mayor desarrollo de esta capacidad, de manera que sea ésta la que en adelante se encargue de velar por que las condiciones necesarias para el desarrollo de la niñez, se den en su interior.

❖ Por tanto, la “niñez sujeta de atención” y su familia, reciben una “intervención”, es decir, acciones que la institución dirige hacia ellos para intentar potenciar su desarrollo como seres humanos y fortalecer el establecimiento de una dinámica familiar respetuosa de los derechos del niño.

❖ “**La niñez sujeta de atención**” es significada, por parte de los trabajadores de las Instituciones Colaboradoras, como una niñez institucionalizada. Esto implica que, es vista como una niñez que se desarrolla al amparo de la institución que la acoge; por tanto, es una niñez que se acostumbra a recibir beneficios. Estos beneficios buscan que no se repita en el presente la situación de carencia o vulneración que quebró la línea de

desarrollo de la niñez ideal en el pasado. Al ser institucionalizada, y acostumbrarse a recibir, se piensa que al ir creciendo a ésta niñez le cuesta hacerse responsable de sí misma.

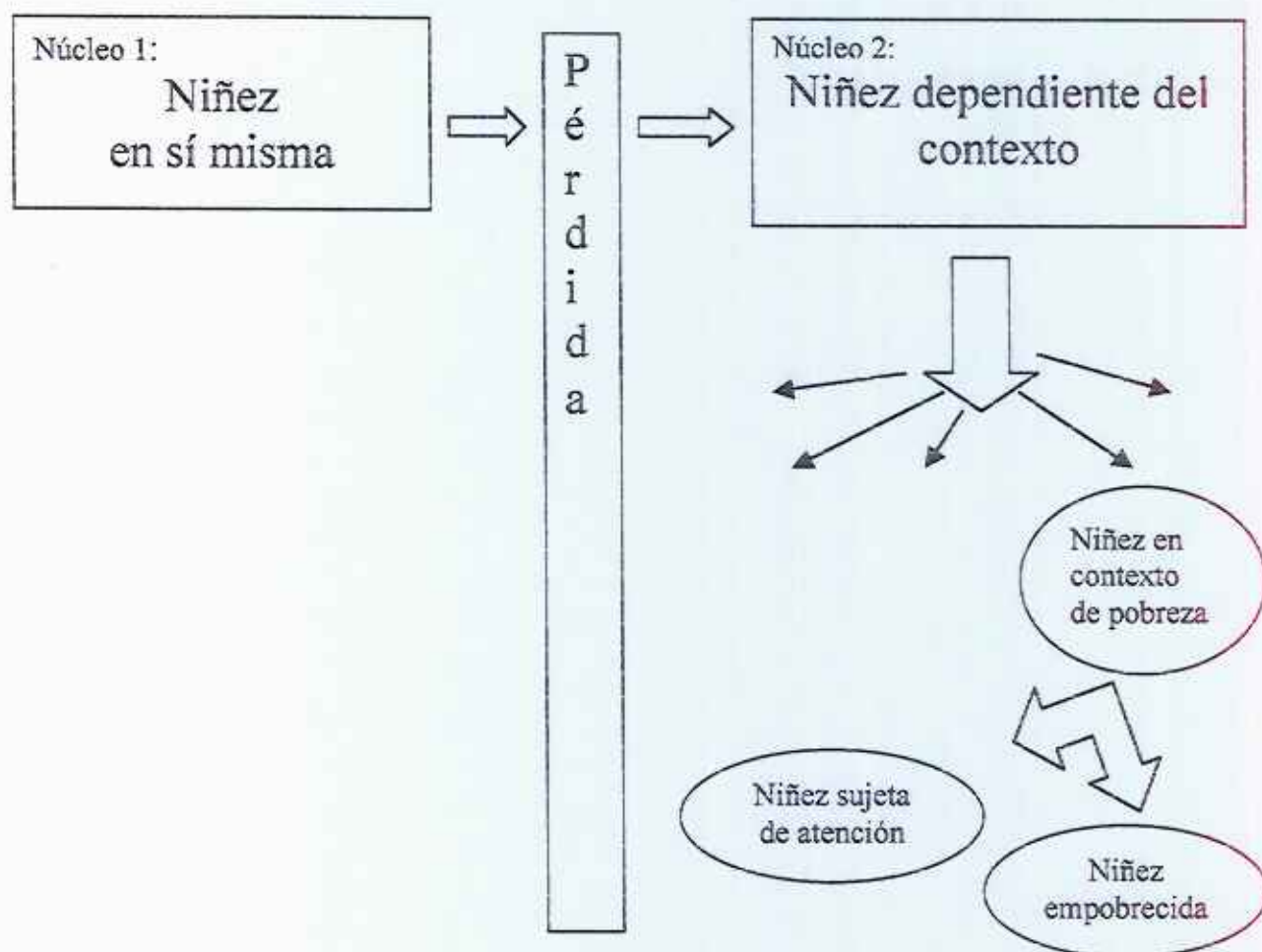
❖ Por otra parte, se piensa que la “niñez sujeta de atención” sufrió un daño, intencionado o sin intención, que rompió la magia de la niñez en sí misma, como consecuencia de ello, a esta niñez le cuesta establecer nuevos vínculos afectivos y expresar sus afectos, ya que tiene temor de perder nuevamente. Por tanto, le cuesta confiar en que será protegida.

❖ Además, se percibe que la sociedad estigmatiza a la “niñez sujeta de atención”. Se la ve como víctima y a la vez como potencial peligro; esto, ya que la sociedad centra su mirada en la sintomatología que los niños puedan tener, producto del quiebre de su desarrollo natural. Se concibe que la marca discriminatoria de estos niños no se borra y que restringe sus posibilidades futuras. Dado lo anteriormente planteado, la “niñez sujeta de atención” se encuentra igualmente en la imposibilidad de recuperar la niñez pérdida; sin duda puede acercarse más a ella que la “niñez empobrecida”, pero tampoco logrará reparar totalmente la pérdida.

4. ESQUEMATIZACIÓN RESUMEN DE LOS NÚCLEOS FIGURATIVOS I Y II.

A continuación se presentan algunos esquemas que resumen los planteamientos de los núcleos figurativos señalados.

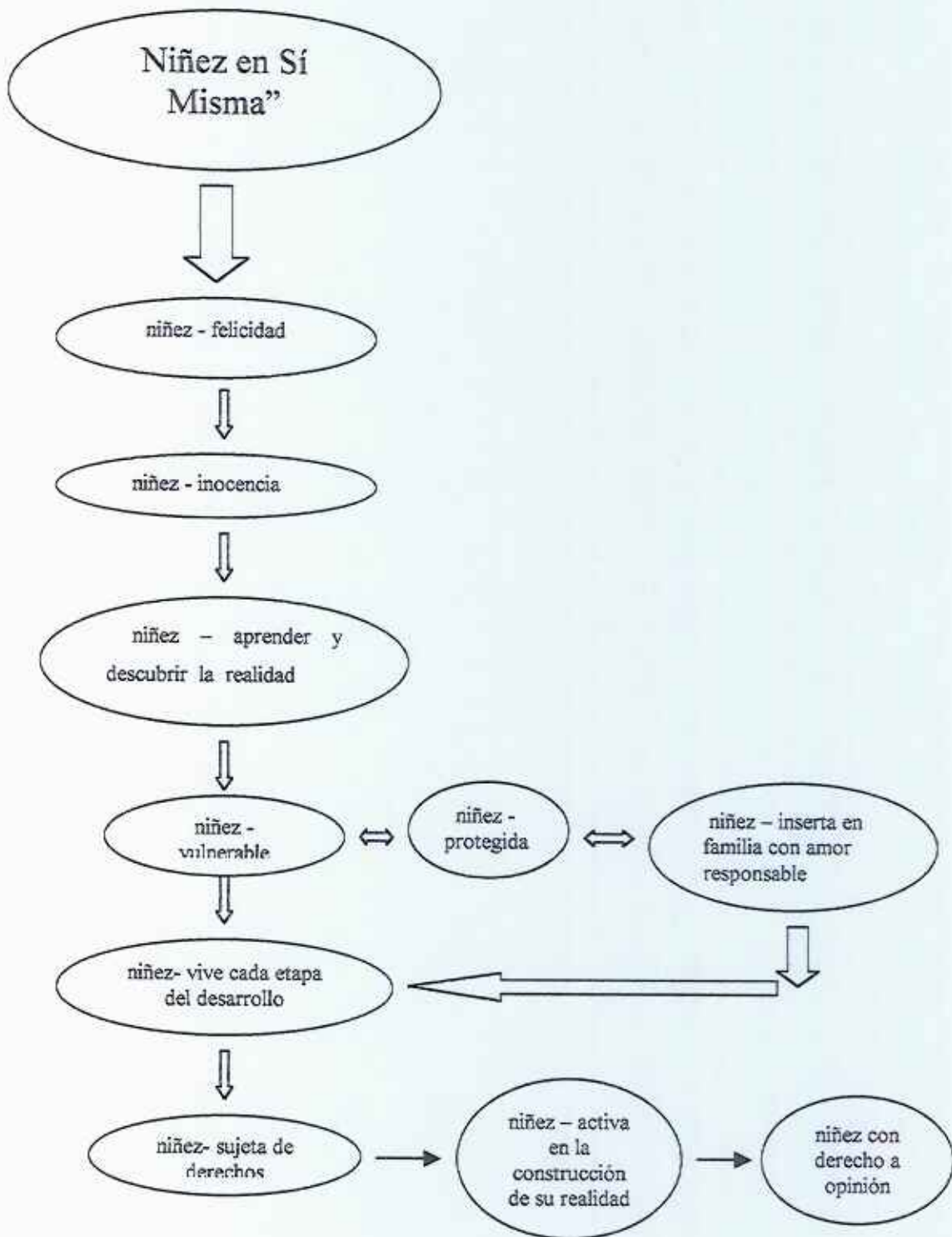
4.1 Esquema De Los Núcleos Figurativos Encontrados.



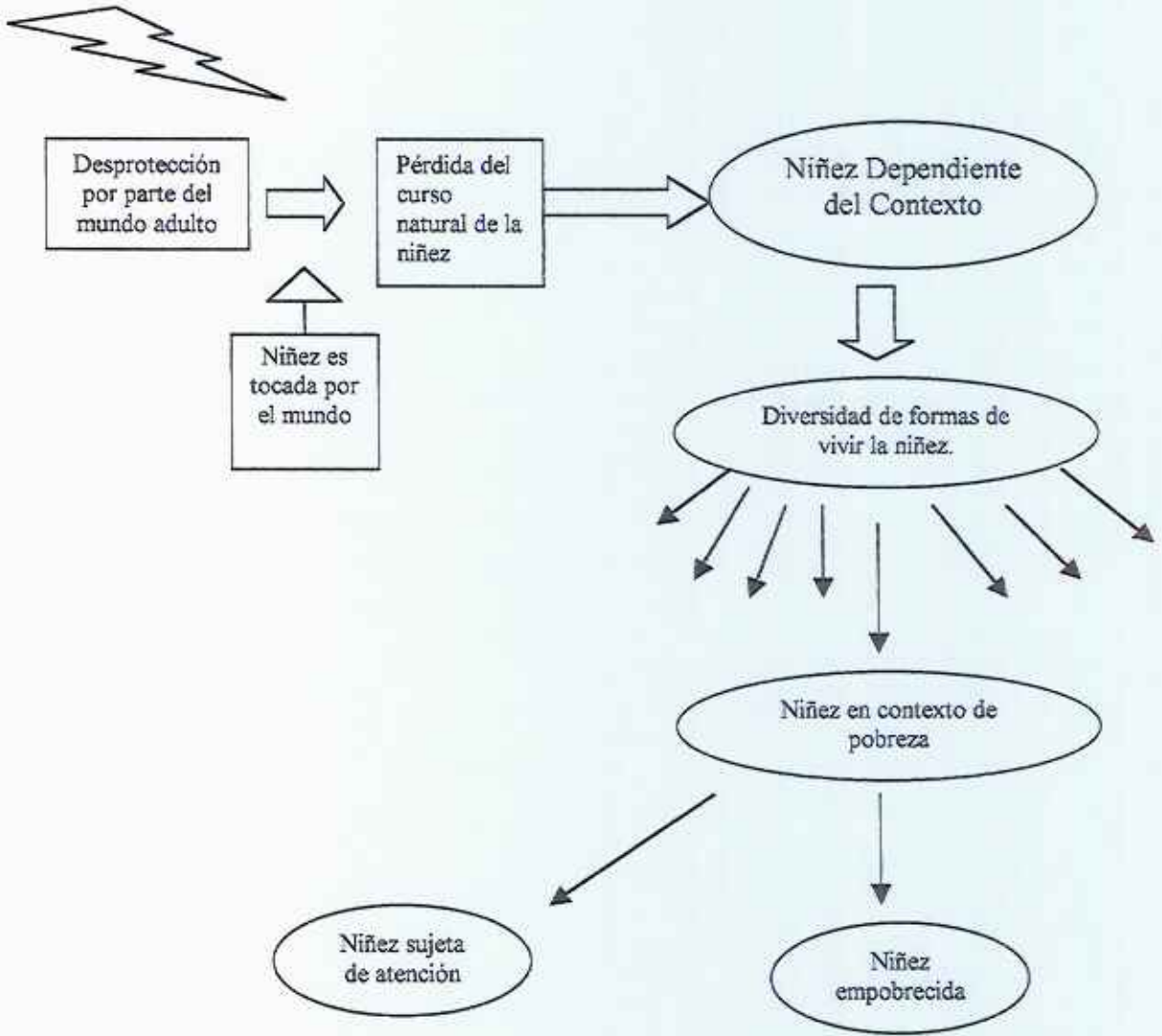
4.2 Supuestos Básicos de los Núcleos Figurativos.

“Niñez en Sí Misma”	“Niñez Dependiente del Contexto”
<ul style="list-style-type: none"> ➤ <u>Existe la niñez</u> como una realidad humana universal. ➤ La niñez existe independientemente de los contextos en los cuales se dé. ➤ Para que la niñez perdure en su curso natural, <u>es necesario que sea protegida</u> por el mundo adulto. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ La niñez en sí misma existe, pero hubo una pérdida de su curso natural. ➤ Al perder el curso natural, la niñez toma un curso variable, no universal ni generalizable, que dependerá del contexto en que ésta se desenvuelva. ➤ La pérdida se debe a <u>que la niñez no fue protegida</u> en alguno(s) de sus aspectos.

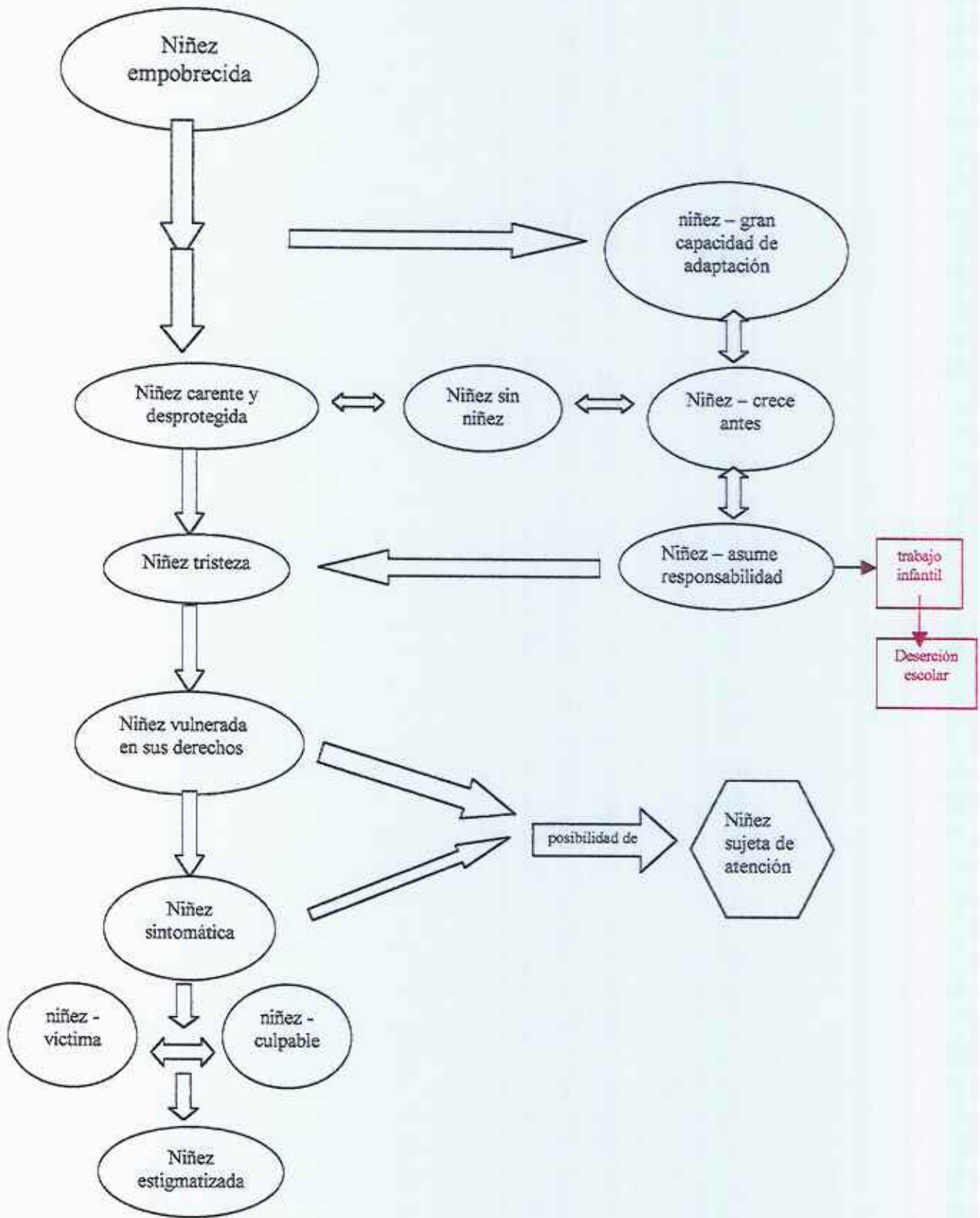
4.3 Esquema Resumen Núcleo I: "Niñez en Sí Mismo".



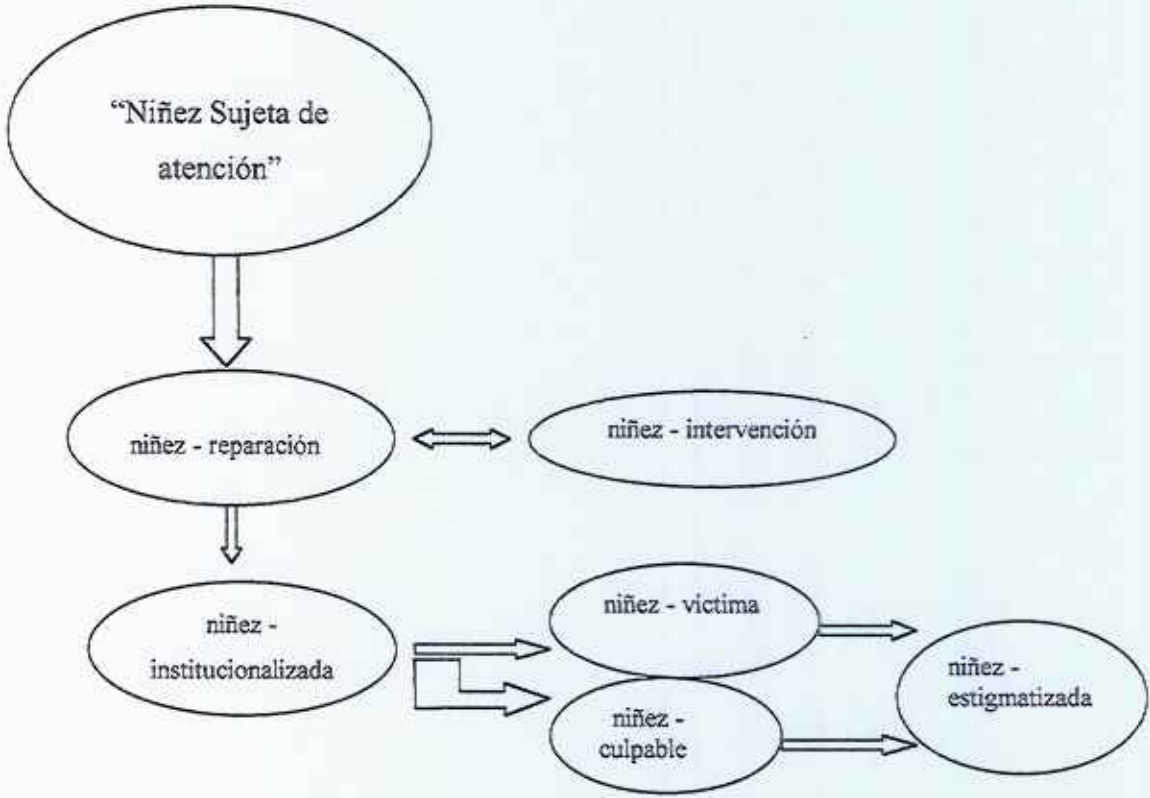
4.4 Esquema Resumen Núcleo II: "Niñez Dependiente del contexto".



4.5 Esquema Resumen: "Niñez Empobrecida".



4.6 Esquema Resumen: Niñez Sujeta de Atención.



5. ANCLAJE DE LAS REPRESENTACIONES DE LA NIÑEZ EN TRABAJADORES DE INSTITUCIONES COLABORADORAS DE SENAME.

Al plantearse la pregunta, respecto al anclaje de las representaciones de la niñez encontradas en los trabajadores de Instituciones Colaboradoras de SENAME, es recomendable recordar brevemente algunos planteamientos revisados ya en la primera parte del marco teórico.

Recordemos que el anclaje se refiere al enraizamiento social de la representación y de su objeto. Es decir, el enraizamiento implica la integración de las representaciones hechas respecto del objeto, sobre la base de un sistema de pensamiento preexistente.

El proceso de anclaje de las representaciones, a su vez, transforma el sistema de creencias en el que se ancla. Por ello, las representaciones son producto (pensamiento constituido) y proceso (pensamiento constituyente) a la vez; es decir, permiten interpretar la realidad social y al hacerlo intervienen en su elaboración.

Al reconocer a las representaciones como producto y proceso, se destaca la relevancia de su dimensión histórica. Con lo anterior, se quiere señalar que las representaciones son mutables a través del tiempo producto de las dinámicas propias de la realidad social. Si la realidad cambia, cambia lo que un grupo “objetiva” en relación a un objeto y al anclarse éstas representaciones permiten interpretar dicha realidad, pero al hacerlo la transforma.

La implicancia de lo anteriormente planteado está en que los productos, es decir, el contenido de las representaciones sociales, por sí solos, no dan cuenta de las representaciones si es que no son vistos a la luz de las condiciones y contextos desde los cuales surgen.

Por efectos analíticos, al realizar el análisis del anclaje de los dos núcleos figurativos se los ha separado. Sin embargo, es preciso tener presente que ambos núcleos no son pensamientos antagónicos, ya que el segundo reconoce la existencia del primero, es decir, en ningún momento se cuestiona el hecho de la niñez existe y que tiene una naturaleza intrínseca ideal.

5.1 Anclaje del Núcleo “Niñez en sí misma”.

Al considerar, el núcleo figurativo denominado “niñez en sí misma”, es posible distinguir los sistemas de creencias preexistentes en que se enraíza. Las ideas claves de este núcleo son: la niñez en sí misma existe, la niñez sigue un curso natural independiente del contexto en que se encuentre y la niñez necesita ser protegida por el mundo adulto.

Si se analizan estas ideas iniciales, es posible darse cuenta que, ciertamente no sólo quienes trabajan con niños en Instituciones Colaboradoras de SENAME han tenido esta imagen de la niñez; sino que, se corresponde con uno de los polos con que la cultura occidental ha mirado a la niñez a través de siglos. Esta construcción está fuertemente determinada por las ideas del cristianismo. Al plantear que el cristianismo ha influido en dicha visión de la niñez, se está poniendo el énfasis en los valores genéricos del pensamiento cristiano, sin entrar a analizar las distintas formas doctrinales y/o institucionales que el cristianismo ha tomado a través de la historia. Desde los valores del cristianismo, se concibe que la niñez existe y que es la edad pura e inocente por excelencia. Por lo mismo, los niños están más cerca de Dios y son felices de manera natural y simple.

Sin embargo, la cultura occidental también ha visto la niñez desde otro polo, el que igualmente ha sido influenciado por el cristianismo; pero esta vez no por sus valores, sino por su doctrina, especialmente por el catolicismo, el que ve a la niñez como portadora del pecado original, es decir, como seres humanos a los que hay que corregir y enseñar para que vayan por el camino deseado por los adultos y por Dios. Es significativo que no sea este polo el que inspire las representaciones hechas por quienes trabajan con niños; ya que esto implicaría, la idea a priori de es necesario corregir la naturaleza del niño.

Por el contrario, la visión del núcleo “niñez en sí misma”, considera que la niñez sigue un curso de desarrollo marcado por la naturaleza y que no hay que corregirla para que se

desarrolle adecuadamente, sino protegerla. Por tanto, la protección de la niñez es lo clave y es lo que se enraíza en los valores cristianos.

Como ya fue mencionado, éste núcleo se ancla también en las ideas del pensamiento humanista. Específicamente la “niñez en sí misma” se ancla en los planteamientos desarrollados por Rousseau, para quien, la niñez es la etapa caracterizada por la felicidad. De acuerdo a sus planteamientos, la niñez perdería su estado intrínseco de felicidad al entrar en contacto con el mundo adulto; producto de esto es necesario protegerla.

Que estas ideas formen parte del pensamiento de quienes trabajan en Instituciones Colaboradoras, posiblemente no es distintivo de tal grupo, ya que se trata de una concepción compartida hasta el día de hoy por la mayoría de las personas y grupos dentro de la cultura occidental. Lo común entre la visión cristiana y la humanista es la idea de que es necesario proteger a la niñez para que conserve intacta su naturaleza pura. Sin embargo, cuando se profundiza en lo que significa “proteger” a la niñez, es posible encontrar grandes diferencias entre estos sistemas de pensamiento y el pensamiento de quienes trabajan en Instituciones Colaboradoras de SENAME.

De acuerdo al núcleo “niñez en sí misma”, la protección tiene que ser dada por el mundo adulto, esto incluye, para quienes trabajan en Instituciones Colaboradoras, a la familia, a la sociedad y al Estado. Sin embargo, esta ayuda debe respetar el desenvolvimiento natural de la niñez, y en ningún caso realizar acciones que alteren su curso. La protección tiene por ello el matiz de resguardar. Además de ello, para que la niñez se encuentre protegida, el vínculo que los adultos deben establecer con ella es un vínculo que se denominó “adulto como acompañador”. Vínculo que busca ayudar al niño en su desarrollo, pero sin pasar a llevar su individualidad.

Estas ideas se enraízan en otro sistema de creencias más reciente y vinculado más directamente con el trabajo que actualmente realizan las Instituciones Colaboradoras de SENAME; se trata de la Convención Internacional de Derechos del Niño. En dicha

convención, varios de los principios rectores aluden a la protección de la niñez. Estos son los principios de: la no discriminación, el interés superior del niño y el derecho intrínseco a la vida, implicando tanto la sobrevivencia como el desarrollo del niño.

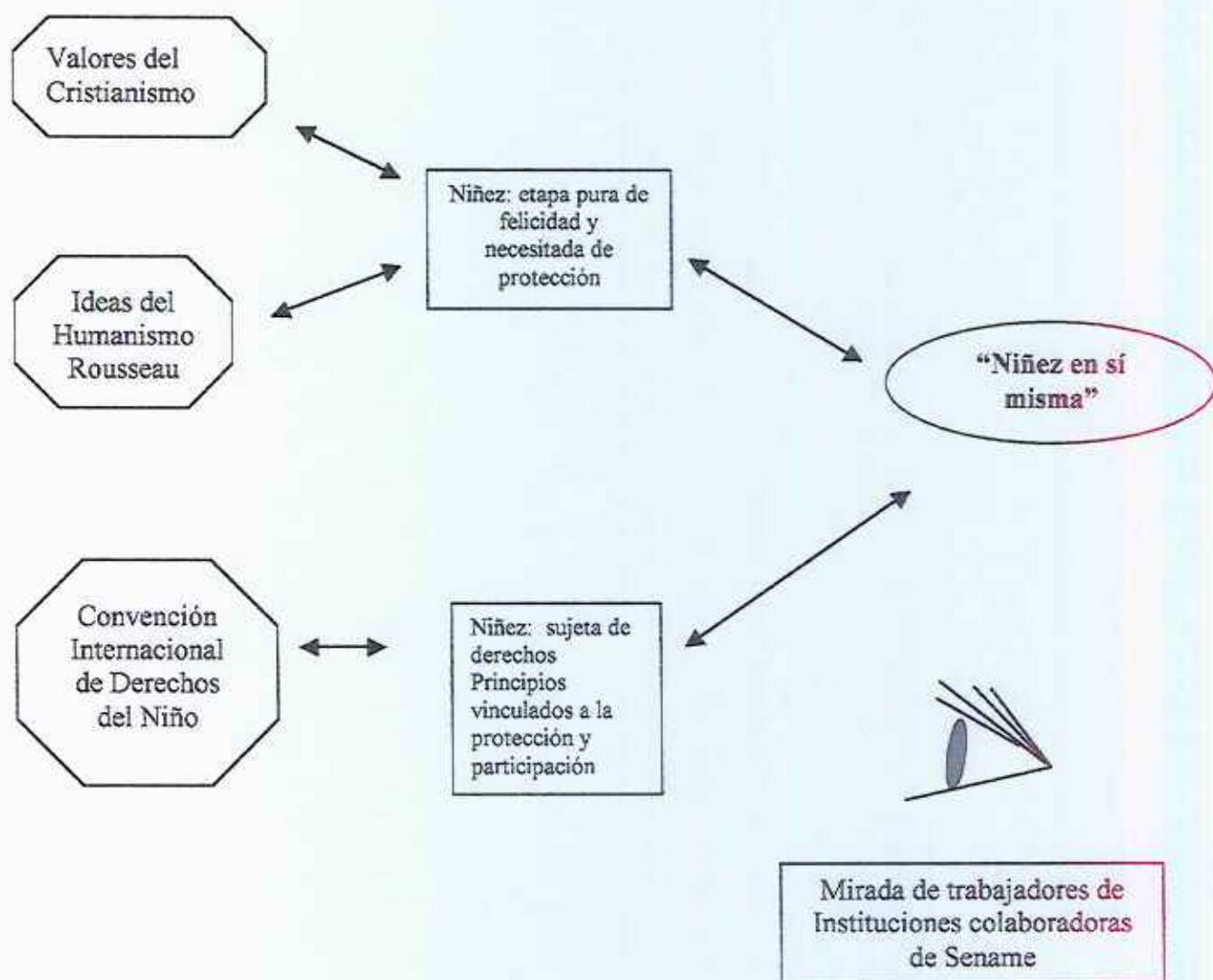
La *“protección”* planteada en la Convención, es vista como ofrecida a un sujeto que se encuentra en desarrollo, por tanto debe favorecer dicho desarrollo y en ningún caso reprimirlo, es decir, la *“protección”* debe favorecer el logro de una autonomía progresiva por parte de la niñez.

Es posible entonces, establecer un vínculo entre la visión de la *“niñez en sí misma”* por parte de los trabajadores de Instituciones Colaboradoras, y la visión de la niñez presente en dicha Convención. La Convención tiene ya 12 años de ser ratificada por el Estado chileno, y ha pasado a ser uno de los instrumentos más importantes que orienta la labor de SENAME. Es por tanto importante destacar que las ideas centrales de la Convención ya forman parte del habla del grupo que realiza la representación en el contexto de ésta investigación.

No sólo la idea de protección viene dada desde la Convención; sino también, lo que desde el núcleo *“niñez en sí misma”* se entiende como *“niñez sujeta de derechos”*. Es decir, que los niños son sujetos activos en la construcción de su realidad y por tanto, con la capacidad de expresarse y aportar a su entorno. Tal concepción se vincula a otro principio clave en la Convención, el principio de expresión o participación. Este principio engloba una serie de derechos que aluden al reconocimiento del niño como un sujeto que interpreta e interviene su realidad, que si bien está en desarrollo, va alcanzando progresivamente mayores grados de autonomía y desarrollando su capacidad de ser proactivo hacia su entorno. Este principio se plasma a través de varios derechos, de los cuales, el que más encuentra asidero en la visión de quienes trabajan en las Instituciones ya señaladas es, el derecho a opinión.

Los anclajes expuestos para el núcleo *“niñez en sí misma”* se puede aclarar y resumir en el esquema que se presenta a continuación.

Esquema Anclaje Núcleo "Niñez en Sí mismo".



5.2 Anclaje del Núcleo “Niñez Dependiente del Contexto”.

Por otra parte, es necesario también considerar el núcleo figurativo que se ha denominado “Niñez dependiente del contexto”, así como los significados atribuidos a la “niñez en contexto de pobreza”.

La idea de pérdida, asociada a la noción de “niñez dependiente del contexto”, no contradice los sistemas de creencias anteriormente descritos, ya que el simple hecho de hablar que la niñez tiene un curso natural y que puede ser perdido, es una forma de reconocer que la “niñez en sí misma” existe. Por tanto, los grandes sistemas de pensamiento detrás de esta imagen son, en principio, los mismos que los del núcleo anterior; es decir, se sigue considerando que la niñez existe, que tiene una forma ideal que es la universal, que se caracteriza por un estado de pureza y felicidad, y que debe ser protegida para no dañarse y perder su ruta de desarrollo determinado por la naturaleza.

La idea de que la pérdida de la niñez ideal, se asocia a la falta de protección (al ser tocada por el mundo), se vincula nuevamente a las ideas de Rousseau y a los planteamientos de la Convención de Derechos del Niño. Dicha Convención, plantea que la niñez, al sufrir la vulneración de sus derechos, se ve afectada y marcada en distintos grados, teniendo muchas veces que recibir una atención especial, de manera de “reparar” la vulneración sufrida.

Por otra parte, existe también una influencia previa a la Convención de Derechos del Niño, con respecto a la lucha por el establecimiento de ciertos derechos humanos, de los cuales los derechos del niño son herederos. Esta influencia corresponde al pensamiento marxista; el que influye en el surgimiento de la noción de derechos económicos, sociales y culturales. Al hacerlo cuestiona el capitalismo y plantea al Estado como responsable de la dotación de servicios económicos, sociales y culturales en el interés del bienestar colectivo. Aquí se enraza la idea de que la pobreza vulnera al hombre en sus derechos y de que es necesario luchar por la reivindicación de derechos.

La noción de que frente a la pérdida, la niñez se ve incapacitada de seguir su curso original, y que por tanto, el curso que siga va a ser dependiente de los contextos en que la niñez se desarrolle; se enraíza en las prácticas de las personas que trabajan con niños en Instituciones Colaboradoras de SENAME. A través de ejercer su rol, ellos como grupo, han ido construyendo una práctica, que al ser compartida (a través de trabajo en redes, jornadas, capacitaciones, etc.) les ha permitido aprender e investigar respecto de las realidades en que se desenvuelven.

Experiencias recopiladas a través de la investigación, más la propia experiencia individual y grupal, ha cuestionado en los trabajadores de las Instituciones la visión de la niñez, posibilitando en ellos el pensamiento de la niñez como algo no tan definido; sino en gran parte, dependiente de los contextos en que su desarrollo se dé. Esto surge en principio como resultado de compartir y comparar experiencias de trabajo con niños en contextos diferentes.

En la actualidad dicha visión es parte del discurso de SENAME, a través de la noción de "territorialidad" presente en las líneas técnicas que entrega a cada institución que le colabora. Con este concepto, SENAME alude a que las intervenciones deben ser diseñadas pensando en un grupo determinado, radicado en un lugar determinado, con tales y cuáles características, y con tales redes, todo lo cual configura su dinámica única. Bajo este concepto se entiende que no es lo mismo ser niño en unas condiciones que en otras. Cabe preguntarse de dónde toma SENAME esta visión. Una fuente importante, es el proceso de investigación – acción, desarrollado tanto en Chile como en otros países latinoamericanos, en el ámbito de la psicología social, la sociología, la antropología, el trabajo comunitario y la educación popular. Las ideas que estas disciplinas van acuñando, van a su vez siendo tomadas institucionalmente, como en el caso de SENAME; y de ésta manera alimentando el trabajo y el pensamiento de los equipos en las Instituciones.

Como se señaló anteriormente, el contexto más significativo en relación a la niñez, para el grupo que realiza las representaciones en esta investigación, es el contexto de pobreza. Anteriormente se señaló que de acuerdo al grupo que realiza la representación existen dos formas de ser niño en situación de pobreza: una forma crónica, denominada "**niñez**

empobrecida” y una forma con opción de reparar en algún grado la pérdida sufrida, la “**niñez sujeta de atención**”. En estas dos visiones de la “**niñez en contexto de pobreza**”, la idea de pérdida de la niñez natural, toma la forma de carencia y de vulneración de derechos. Ambas concepciones se enraizan nuevamente en las prácticas del grupo de personas que trabajan en instituciones colaboradoras, así como en los conocimientos de disciplinas de las ciencias sociales y en la Convención Internacional de Derechos del Niño.

En particular, la idea de que es posible una “*reparación*” de las carencias o de las vulneraciones experimentadas, es “heredera” de dos visiones, no sólo diferentes, sino en muchos sentidos opuestas: se trata de la “doctrina del menor en situación irregular” y de la Convención de Derechos del niño.

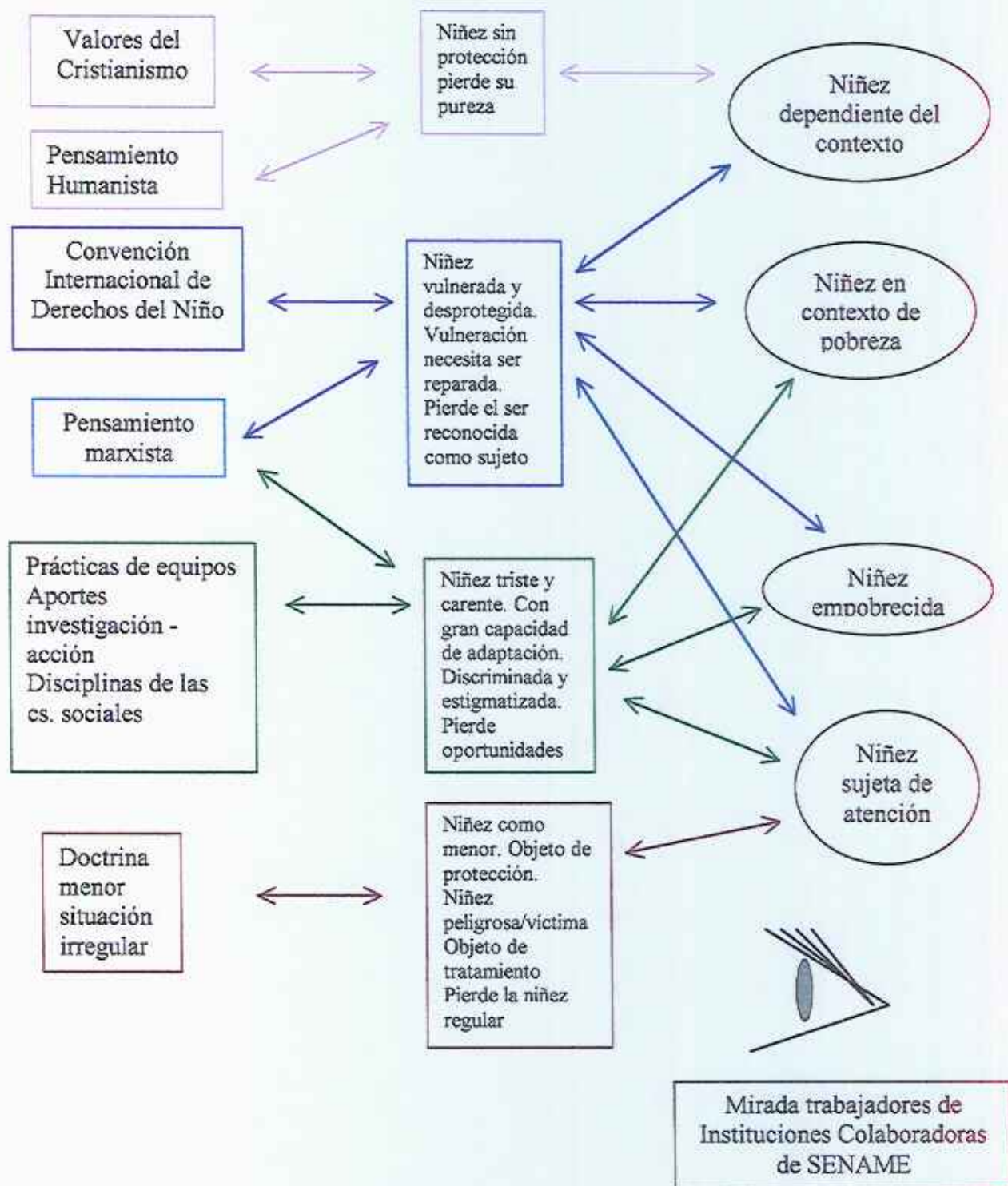
La “doctrina del menor en situación irregular”, concibe que es necesario controlar a la niñez para evitar que se transforme en un peligro para la sociedad; más que un interés en el niño, se quiere evitar la proliferación de la delincuencia y otras problemáticas que han sido vinculadas a la pobreza. Busca “proteger” al niño, pero a través de la ley, en la figura del juez de menores; por tanto la idea de protección se ve vinculada a la de infracción a la ley. Esta “protección” es más bien de forma (decisiones de tuición, etc.) más que un interés integral en el bienestar del niño. Otro aspecto de la doctrina, es la idea de que los “casos” (es decir, “niños en situación irregular”) pueden ser rehabilitados a través de una serie de intervenciones basadas en el modelo médico; desde esta perspectiva se realizaron intervenciones desde disciplinas como la educación, la psicología, la medicina, entre otras. De la mano de esta doctrina, no se considera al niño sujeto, sino un objeto de protección que carece de opinión y de capacidad de comprensión y discernimiento respecto a su propia situación.

Sobre la fractura de ésta visión, es que la doctrina correspondiente a la Convención Internacional de Derechos del Niño tiene cabida. De acuerdo a esta visión, la necesidad de hacer acciones tendientes a “reparar” vulneraciones sufridas por la niñez, debe tener siempre como principal referente el principio del “interés superior del niño”. De acuerdo a este principio, las intervenciones deben ir mucho más lejos de pretender mantener el orden social, y realmente movilizar acciones de acuerdo a las necesidades que la infancia tiene.

En las representaciones de las personas que trabajan con niños en Instituciones Colaboradoras, es posible distinguir matices de ambos sistemas de creencias. Esto no es de extrañar si se considera que la Convención tiene doce años de ser ratificada en el país. En general, ideas de uno u otro sistema de referencia, conviven sin grandes contradicciones. Cuando se habla de darle atención especial a un niño en una situación de vulneración, fácilmente se pasa de modelo a otro incluso usando las mismas palabras. Quizás el más grande resabio de la “doctrina del menor en situación irregular”, sea atribuido a la sociedad, ya que se considera que es ésta la que discrimina y estigmatiza la niñez, ya sea como víctima o considerándola un posible peligro para la sociedad.

A continuación, en la siguiente página, se encuentra un esquema resumen del anclaje del núcleo figurativo “**niñez dependiente del contexto**”.

Esquema Anclaje "Niñez Dependiente del Contexto":



En forma de conclusión, respecto al anclaje de las representaciones presentes en trabajadores de Instituciones Colaboradoras de SENAME, es importante señalar que las ideas sobre la niñez, presentes en la Convención de Derechos del Niño, forman parte del pensamiento social de dicho grupo. Esto implica que dicho grupo se articula en torno a una forma de ver la niñez que está en gran parte inspirada en la Convención. Que esto sea así, no significa que todas las prácticas necesariamente se desarrollen de acuerdo a estas lógicas. Sino que significa, que hay en curso una transformación del sentido común en torno a la niñez, al menos de quienes trabajan con ella en lo que SENAME define como niñez en “circunstancias especialmente difíciles”.

La lógica de la Convención es utilizada para ver la niñez desde dos polos; es decir, niñez sujeta de derechos – niñez vulnerada, niñez protegida – niñez desprotegida, niñez feliz – niñez triste, niñez que sigue un curso natural – niñez cuyo curso depende del contexto, niñez - niñez sin niñez. La polaridad está dada por sí se cumplen o no los derechos que se consideran propios de la niñez o bien lo que “naturalmente” se considera propio de la niñez.

Por otro lado, como la noción de derechos del niño, forma parte del discurso socialmente deseable, especialmente en ámbitos vinculados a SENAME, es posible que parte de la información obtenida esté marcada por la deseabilidad social. Esto vuelve más significativo el material con visiones diferentes o contradictorias a la Convención de Derechos del niño; sin embargo, más que encontrar algunos rasgos de la visión de la doctrina del menor en situación irregular, no aparece material como para articular una visión alternativa a la de los Derechos del Niño y la noción de protección que de ellos se desprende (formalmente llamada “protección integral”).

Una idea recurrente respecto a la niñez, encontrada en los trabajadores de Instituciones de SENAME, y que no cabe dentro de los núcleos construidos, ni en la visión de la Convención de Derechos del Niño, es la idea del niño como “el futuro”. De acuerdo a esto, la importancia de preocuparse de la niñez, radica en que ellos serán los adultos del mañana, por tanto es responsabilidad de la sociedad preocuparse que lleguen a ser los

adultos que la sociedad desea. Esta visión, tan anclada en el sentido común de nuestro país, y sin duda de muchos otros, y que a través de la historia ha justificado la preocupación de los adultos hacia los niños, no calza con el espíritu de la Convención. Esto es así, ya que al considerar el valor del niño en el futuro, se entiende que el valor que tiene ahora, es decir, hoy, por sí mismo, siendo simplemente niño, no es suficiente. De acuerdo al espíritu de la Convención es importante que la niñez hoy tenga valor, y en consecuencia que si la niñez sufre hoy, nos preocupe que su desarrollo actual sea pleno, no por lo que va a ser, sino simplemente por lo que es hoy.

Esta contradicción en los sistemas de creencias respecto a la niñez, no se expresa en las representaciones planteadas. Tampoco quienes hacen tales representaciones registran la incongruencia de tales ideas: es decir, la idea de la Convención y una idea que se parece mucho a la visión del niño como menor, es decir, uno que aún no es, pero que algún día será. Lo anteriormente planteado recuerda los planteamientos de Duarte⁹⁹ y Casas¹⁰⁰, quienes de distintas maneras plantean que los adultos miran la niñez desde una perspectiva adultocéntrica, por tanto, el niño al ser evaluado con parámetros de lo que la sociedad necesita de los adultos, pasa a ser un "menor", un ser que todavía no se desarrolla plenamente.

Que tal contradicción no sea mayoritariamente sentida por el grupo que realiza la representación, significa que aún hay parte de la lógica de la Convención Internacional de Derechos del Niño, que no es parte de las representaciones de la niñez. Como tal concepción no cumple con la deseabilidad social pasa a ser parte de la sombra de las ideas y funciona como un ente no integrado a la visión, que sobre la niñez, despliegan los trabajadores de Instituciones Colaboradoras de SENAME.

⁹⁹ Duarte, K (1994) Op. Cit.

¹⁰⁰ Casas, F. (1998) Op. Cit.

VI. DISCUSION

A través de la presente investigación fue posible explorar las representaciones sociales que el grupo de personas que trabaja con niños en Instituciones Colaboradoras de SENAME, tiene respecto a la niñez.

Con respecto a las representaciones encontradas, es posible plantear que las visiones se mueven, una en el plano de lo ideal, y la otra, más cercana a lo que se podría llamar, un plano de reconocimiento y aceptación de las diversas realidades.

La visión de la “niñez en sí misma”, es una visión idealizada, ya que se concibe la niñez como una etapa caracterizada por un sentimiento de alegría permanente y donde todo el desarrollo transcurre sin la presencia de crisis. Esta niñez idealizada corresponde a la idea del deber ser, es decir, como debiera ser la niñez de acuerdo a lo socialmente deseable y de acuerdo a un pensamiento humanista respecto al ser humano.

La perspectiva que plantea a la niñez como dependiente del contexto, desarrolla una visión que permite reconocer que pueden existir múltiples formas de ser niño, ya que se es niño en un mundo, en un contexto, en una situación de vida. Es una visión apegada, no a una realidad, sino a diversas realidades. Aún así, tal visión no desconoce la raíz humanista desde la cual se concibe la niñez.

La coexistencia de estas dos visiones, y el reconocimiento por parte del segundo núcleo, de la existencia del primero, implica que de todas maneras se piensa, que existe una manera de ser niño por naturaleza. Es posible que mucha gente adulta en nuestra sociedad conciba la niñez de ésta manera; sin embargo, no deja de ser significativo que personas que trabajan cotidianamente con niños compartan dicha visión. Ya que, si se trabaja con niños en circunstancias difíciles, caracterizadas por la exclusión y la pobreza, y se concibe que la niñez debiera ser un estado de permanente felicidad y sin crisis, es fácil caer en la visión de que aquella niñez que escapa al ideal, producto de la pobreza,

es una niñez necesariamente triste y con conflictos que “naturalmente” no son propios de la niñez.

De acuerdo a lo planteado por las personas que trabajan en Instituciones Colaboradoras de SENAME, la niñez considerada natural existe. Cabe entonces la pregunta ¿dónde está esta niñez? Y la respuesta que da este grupo, está asociada a la experiencia de ser niño en un estrato social medio u alto y no pertenecer a ningún grupo u etnia sujeto a discriminación dentro de la sociedad. Parece no reconocerse la posibilidad de que aún así, se vivan experiencias dolorosas o crisis difíciles de enfrentar.

Por otra parte, la visión que plantea la niñez como dependiente del contexto, de alguna manera es una forma diferente de configurar la niñez al contrastar con realidades donde el modelo de la niñez ideal no calza ni es natural. Es una especie de niñez-en-el-mundo; es decir, no posible de ser separada de sus circunstancias, las que tienen un carácter constitutivo.

El que las ideas presentes en la Convención Internacional de Derechos del Niño, impregnen significativamente las representaciones de los trabajadores de Instituciones Colaboradoras de SENAME, constituye una señal de que las ideas de la Convención forman parte de su forma habitual de ver la niñez. Esto es significativo, ya que implica un cambio, al menos en el habla respecto a la niñez; cambio que debe ser reforzado y trabajado a conciencia para que se vaya plasmando en las relaciones que el mundo adulto establece con los niños. Por otra parte, esto implica un desplazamiento y/o transformación importante de las ideas de la “doctrina del menor en situación irregular”; ideas que por décadas inspiraron las acciones de quienes trabajaban con la infancia.

Si bien ésta ya no es una lógica vigente para configurar la situación de la infancia, aún algunos de sus planteamientos, coexisten con los de la Convención, en las visiones que los trabajadores de Instituciones Colaboradoras tienen, sin que esto genere en ellos un sentimiento de contradicción. Dicha coexistencia tiene su paralelo en la contradicción jurídica que significa haber ratificado la Convención y al mismo tiempo tener aún una

ley de menores inspirada en la doctrina anterior, siendo ambos planteamientos incompatibles.

La doble visión respecto al origen conceptual de los derechos, (derechos como consecuencia de haber nacido, derecho como consecuencia de cumplir deberes), es señal de que si bien, todos quienes trabajan con niños vinculados a la subvención de SENAME, manejan en mayor o menor grado el contenido de la Convención de Derechos del Niño (es decir, tienen información al respecto); no necesariamente han realizado un cambio en la lógica con que significan la niñez. La reflexión respecto a este punto no es vana, ya que, aunque ambas visiones encontradas reconocen y respetan discursivamente lo que convencionalmente se denomina "derechos del niño", su concepción de lo que es un derecho es significativamente diferente. Este es un tema que no sólo implica a los niños, sino a todo ser humano en su calidad de sujeto de derecho. El que las personas que trabajan con niños tengan distintas concepciones respecto a lo que un derecho es, tiene implicancias importantes. Es así, ya que ellos son responsables de promover dichos derechos y de contribuir a su reparación en caso de haber sido estos vulnerados. Y no es lo mismo pensar que un derecho no debe ser vulnerado bajo ninguna condición, que pensar que un derecho se pierde al no cumplirse con los deberes. No es lo mismo en el sentido de que no moviliza las mismas acciones hacia la infancia.

Lo anterior, implica la necesidad de que al difundir los derechos se discuta en relación a estos temas, para no simplemente difundir un discurso, sino que generar un cuestionamiento en las lógicas respecto de lo que significa hablar de derechos del niño, y en su concepción más amplia, de derechos humanos. Esto es importante si reconocemos que los derechos del niño, si bien son un discurso, apelan a una práctica, es decir, a las relaciones que el mundo adulto establece con la niñez. Por ende, el entregar información sin cuestionar verdaderamente cómo se establecen las relaciones entre el mundo adulto y la infancia, no contribuye a enraizar los derechos del niño como una práctica cotidiana.

Por otra parte, existe una visión de lo que significa el niño como *“sujeto de derechos”*. Se lo concibe como un ente activo, que capta la realidad, es capaz de transformarla y desarrolla una opinión respecto a ella. Se lo ve desarrollándose, aportando a su entorno, en la medida que progresivamente va desarrollando su autonomía. Esta visión coexiste con la idea *“natural”* de que el niño puede y debe permanecer siendo niño, en la medida que no es tocado por el mundo adulto. Una de las perspectivas planteadas promueve un niño participe, la otra un niño en una *“espera dulce”*. Esta diferencia en las perspectivas, nuevamente (al igual que como ocurre con las diferentes concepciones de lo que es un derecho) promueven acciones interventivas hacia la infancia, que no sólo son disímiles, sino que pueden llegar a ser contradictorias.

De acuerdo a lo planteado en los núcleos figurativos encontrados, se puede decir que la visión del niño implícita en la Convención de Derechos del Niño, no desplazó otras visiones, sino que se incluyó en ellas transformándolas y transformándose en ese proceso. Es decir, se podría decir que las personas que trabajan en Instituciones Colaboradoras de SENAME, construyeron representaciones respecto a lo que los derechos del niño significan y que éstas se anclan en sus propias visiones anteriores respecto de la niñez. Esto explicaría la mezcla articulada de ideas provenientes de la Convención e ideas heredadas de la *“doctrina del menor en situación irregular”*.

Se puede concluir de lo anterior, que al promover los derechos del niño, se puede correr el riesgo de que se produzca una adecuación de los términos utilizados, sin que ello implique un cambio en las maneras de concebir la niñez y/o de operar.

Todo lo anterior resalta la importancia que tiene, para quienes trabajan con la infancia, el favorecer la discusión de conceptos, aparentemente sencillos y claros, pero que aún siendo fundamentales se muestran confusos. Como por ejemplo, lo que significa plantear que la niñez requiere de *“protección”*. De acuerdo al pensamiento de las personas que trabajan en Instituciones Colaboradoras de SENAME, el que la niñez cuente o no con protección, define dos formas de vivir la niñez (la niñez deseada y considerada natural, y la niñez dependiente del contexto); entonces, por tanto, si la protección es clave, es

preciso que exista un replanteamiento respecto a qué es lo que se entiende por protección. Parece ser que el ponerse de acuerdo en los conceptos resulta esencial si el interés es respetar los derechos del niño.

Las implicancias del análisis interpretativo para los trabajadores de las Instituciones Colaboradoras de SENAME, se traduce por tanto, en la necesidad de generar espacios de discusión, tanto dentro de cada institución, como entre ellas. Tal espacio no debe apuntar a evaluar a las personas que de él forman parte (lo que fomentaría aún más la deseabilidad social) sino, que a ser un espacio de conversación que permita se discuta en relación a las diversas formas de ver la niñez y sus consecuencias en la práctica. La idea es compartir permanentemente este espacio con diferentes instituciones para no quedarse rigidizado en una visión con el transcurso del tiempo. También es importante que en dicho espacio participen todos los que trabajan con niños: agentes educativos, monitores, profesionales y administrativos, de manera que no se caiga en una visión unilateral. Sobretudo, considerando que se considera que hace falta mayor capacitación especializada para la totalidad de los equipos y especialmente para aquellas personas que no cuentan con una formación formal en relación a trabajar con niños.

Por otra parte, respecto a las políticas sociales, se aprecia una visión común por parte de los trabajadores de las Instituciones Colaboradoras. Ellos piensan que las estrategias implementadas hasta el momento no son suficientes; el déficit estaría en que no buscan realmente avanzar en la solución del problema, sino simplemente minimizar sus consecuencias aisladamente.

Se considera que el gran problema es la pobreza infantil, y que no existen soluciones globales que respondan a éste problema en los distintos contextos y realidades que vive el país. Por tanto, se postula la necesidad de realizar una mirada más contextual y territorial frente a las situaciones de la infancia. Este planteamiento nace desde la visión de la **“niñez dependiente del contexto”**.

Por otra parte, se concibe que la problemática de la **“niñez en contexto de pobreza”**, se ve reforzada por la ineficacia de las políticas sociales de infancia, a la hora de intentar mejorar la calidad de vida de los niños en Chile. Se piensa que las políticas deben estar

enfocadas principalmente a abordar las situaciones que hacen de la niñez una “niñez empobrecida”; es decir, atacar las causas que perpetúan el orden social. Plantean que las estrategias intentadas carecen de perspectiva y que actúan como “parche” frente a los conflictos, sin potenciar cambios reales y profundos en las dinámicas que perpetúan la pobreza infantil.

En relación a estos planteamientos, es relevante para quienes trabajan en Instituciones Colaboradoras, la reforma que se está implementando con respecto a los niños y adolescentes infractores de ley. Ellos piensan que tal reforma no beneficia a los niños, y que en realidad no soluciona ninguna problemática, más allá de una problemática de orden de SENAME; sin embargo, se considera que lo más grave es que tales niños carecen de una posibilidad verdadera de reintegrarse a la sociedad. Se plantea que la reforma “es falsa”, es decir, que no cumplirá su compromiso hacia la niñez. Tanto si está basada en buenas intenciones, llámese “rehabilitación” de los niños; como si de verdad los intereses no están puestos en la infancia, sino en mantener el orden social; se piensa que terminará generando una serie de instituciones que no podrán escapar a una lógica de control carcelario.

Para intentar buscar soluciones para la infancia en Chile, quienes trabajan en Instituciones Colaboradoras de SENAME, plantean la necesidad de establecer de verdad una política de infancia coordinada y coherente entre los distintos sectores ministeriales; además se piensa que dicha política debe ser hecha de acuerdo a conocer la experiencia de las distintas realidades de vida.

En el segundo informe sobre las medidas adoptadas por el Estado de Chile para dar cumplimiento a la Convención se constata, tal como señalan los trabajadores de Instituciones Colaboradoras, la falta de una política nacional de la infancia acordada por todos los actores que dirigen acciones hacia la infancia, ya sea desde el sector público o privado. Se plantea que “A la fecha no existe una institucionalidad que coordine, integre, oriente y supervise las políticas sociales dirigidas a la infancia y

adolescencia.¹⁰¹ Esto se observa en que no existe una coordinación entre los distintos ministerios que ofrecen servicios a la infancia.

Bajo el supuesto de que, en quienes diseñan las políticas de infancia, se den representaciones semejantes a las encontradas en los trabajadores de las Instituciones Colaboradoras. Y considerando que coexisten aún dos sistemas de creencias opuestos respecto a la niñez. Es de importancia plantear, también a nivel de diseño de políticas de infancia, la necesidad de que existan espacios de conversación que busquen profundizar en el esclarecimiento de las lógicas y los conceptos con que se mira la niñez, sus problemáticas y las posibles soluciones. Está claro que a de ser la lógica de la Convención de derechos del Niño, la que se busque fortalecer. Sin embargo, es necesario ir más profundo en el entendimiento de lo que ella significa. No privilegiar tanto la información, por sobre el cuestionamiento de lo que dicha información significa en la relación del mundo adulto con la infancia, ya sean persona, instituciones o el Estado.

Otro punto a considerar, al hablar respecto al diseño de las políticas de infancia, es que se concibe a la niñez como poseedora de derecho a expresarse y participar activamente en su entorno social. Se la ve como capaz de interpretar lo que ocurre a su alrededor, tener una opinión al respecto, expresarla libremente y tener derecho a ser escuchada. Esto implica un cambio importante en la mirada de la niñez y es un proceso que requiere ser guiado, ya que en el contexto de la cultura chilena, con una gran tradición patriarcal, no se contemplan demasiados espacios para que la niñez sea participativa. Sin embargo, esta visión es central desde la lógica de la Convención de Derechos del Niño. Por tanto, es de importancia que a la hora de diseñar las políticas sociales de infancia se tenga conciencia que se necesitan crear lógicas y espacios participativos para los niños. Para esto es preciso, una revisión y un cuestionamiento, en las lógicas con que se diseñan las políticas educativas y del modo como los establecimientos educacionales se vinculan con la niñez. Se ha hablado durante esta investigación, de la importancia que le es

¹⁰¹ Gobierno de Chile. (1998) Segundo informe sobre las medidas adoptadas por el Estado de Chile para dar cumplimiento a la Convención.

atribuida a la educación como vía de superación de la pobreza; entonces, parece una contradicción que precisamente las instituciones que tienen el potencial de entregar herramientas y posibilidades, cultiven insistentemente la idea de un niño que debe obedecer y cumplir, para de esta forma tener derechos. Como plantean los trabajadores de Instituciones Colaboradoras de SENAME, se espera que el niño se adapte al sistema educativo, y no, el adaptar el sistema a la realidad y necesidades de los niños que asisten a los establecimientos escolares. Sin embargo, si se está pensando a la niñez como poseedora de derechos de opinión y participación, estos deben potenciarse a través de los espacios educativos, cambiando radicalmente la lógica que plantea al alumno como pasivo frente al saber del profesor y al poder de la institución. A partir de estas reflexiones sería de interés el conocer las representaciones sociales que los profesionales ligados al ámbito educativo tienen respecto a la niñez, la educación y los derechos del niño.

A modo de conclusión, es preciso señalar que, el conocer las representaciones sociales de quienes trabajan en Instituciones Colaboradoras de SENAME, es importante, ya que dichas representaciones cumplen ciertas funciones. Por un lado, orientan las conductas y relaciones sociales que dicho grupo establece hacia la niñez. Les permiten interpretar y reconstruir la realidad social, así como integrar lo novedoso dentro de su pensamiento respecto de la niñez. Por otra parte, el hecho de compartir ciertas representaciones respecto de la niñez, conforma en las personas que trabajan en Instituciones Colaboradoras de Sename un sentido de identidad, que a la vez, lo diferencia de otros grupos. Está claro que dichas funciones se traducen en la práctica, en el rumbo que toman las acciones de los trabajadores de las Instituciones Colaboradoras de SENAME hacia la niñez.

BIBLIOGRAFÍA.

- Albanez, M.; Aspillaga, A. (1996) Representaciones Sociales de la Juventud en los profesionales y Técnicos Encargados de Desarrollar e Implementar Programas de Intervención Juvenil. Tesis para optar al grado de Licenciado en psicología, Universidad Diego Portales.
- Angulo, F. (1995) Proyecto docente e investigador. Universidad de Cádiz.
- Ariès, P. (1987) El niño y la vida familiar en el antiguo régimen. Editorial Taurus, Madrid.
- Badinter, E. (1981) ¿Existe el amor maternal? Historia del amor maternal. Siglos XVII al XX. Editorial Paidós/ Pomaire, Barcelona.
- Barudy, J. (1998) El Dolor Invisible de la Infancia. Una Lectura Ecosistémica del Maltrato Infantil. Editorial Paidós, Buenos Aires.
- Berger, P.; Luckmann, T. (1993) La Construcción Social de la Realidad. Editorial Amorrortu, Buenos Aires.
- Bogdan, R.C.; Biklen, S. K. (1982) qualitative research for education: an introduction to theory and methods. Ed. Allyn and Bacon, Londres.
- Casas, F. (1998) Infancia: Perspectivas Psicosociales. Editorial Paidos, España.
- Cillero, M.; Couso, J.; Juste, M.; Urzúa, P. (1995) Niños y adolescentes: sus derechos en nuestro derecho. SENAME. Santiago de Chile.
- Clert, C. (1996) Pobreza, Género y Exclusión social en Chile. SERNAM, Documento de trabajo N° 54.

- Cohen, L; Manion, L. (1990) Métodos de investigación educativa. Editorial La Muralla, Madrid.
- Consejo Nacional Para La Superación De La Pobreza. Infancia, Pobreza y Ruralidad. En: [http:// WWW. fundacionpobreza.cl/asp/publicaciones.asp#](http://WWW.fundacionpobreza.cl/asp/publicaciones.asp#)
- Consejo Nacional Para La Superación De La Pobreza. (1996) La Pobreza en Chile: Un Desafío de Equidad e Integración Social. Santiago de Chile.
- Corporación Opción. (2001) Infancia y Derechos Humanos: Discurso, Realidad y Perspectivas. LOM Ediciones, Santiago de Chile.
- Cortés, J. (2001) Principales Visiones Acerca de la Construcción Socio-Histórica de la Infancia. En Corporación Opción. (2001) Infancia y derechos Humanos: Discurso, Realidad y Perspectivas. LOM Ediciones, Santiago.
- Cortés, J. (2001) La Convención de los Derechos del Niño Como Instrumento Internacional de Derechos Humanos. En OPCION. Infancia y Derechos Humanos. Ediciones LOM, Chile.
- Cuentas-Zabala, J.C. ; Barros, C. (1981) Planificación Social en América Latina y El Caribe. UNICEF. Santiago.
- Cunningham, H. (1995) Children and Childhood in Western Society since 1500. Longman, Londres-Nueva York.
- Demause, L. (1982) La Evolución de la Infancia. Editorial Alianza Universidad, Madrid.

- Duarte, K. (1994) *Juventud Popular. El rollo entre ser lo que queremos o ser lo que nos imponen*. LOM ediciones. Santiago, Chile.
- Encina, F. (1983) *Historia de Chile*. Editorial Ercilla, Santiago; Chile. Tomo 3
- Feixá, C. (1998) *De Jóvenes, Bandas y Tribus. Antropología de la Juventud*. Ed. Ariel, Barcelona.
- García Méndez, E. (1991) *Ser Niño en América Latina. De las Necesidades a los Derechos*. Unicri/Ed. Galerna, Argentina.
- Gilberti, E. (1997) *La niñez y sus políticas. políticas de los adultos dirigidas a los niños y políticas de la niñez creadas por los niños y niñas*. Editorial Losada, Buenos Aires.
- Gissi, J. (1981) *Sobre el Concepto de la Pobreza*. En: CPU Estudios Sociales N° 28-29 trimestre 2-3.
- Guerrero, L. (1994) *¿Y Ahora Qué Hice? Reflexiones sobre el castigo, la democracia y los Derechos del Niño*. AYNi Ediciones. Lima, Perú.
- Guba, E. G.; Lincoln, Y. S. (1981) *Effective evaluation*. Jossey-Bass, San Francisco.
- Hernández, R. Fernández, C. Baptista, P. (1991) *Metodología de la Investigación*. Editorial Mc Graw Hill, México.
- Herrera, E; Mena, P. (1998) *Representaciones Sociales del Trabajo y el Delito en Ex reclusos. memoria para optar al título de psicólogo*. Universidad e Chile.

- Ibacache, A. (2001) Representaciones Sociales de la Integración Escolar en Padres y Docentes de Niños y Niñas con Necesidades Especiales Integrados en Escuelas Municipales de Illapel. Memoria para optar al título de psicólogo, Universidad de Chile.
- Ibáñez, T. (1988) Representaciones sociales. Teoría y método. En Ibáñez, T. (1988) Ideologías de la vida cotidiana. Sendai. Barcelona.
- Jodelet, D. (1986) La Representación Social: Fenómenos, Concepto y Teoría. En: Moscovici, S. Psicología social II. Editorial Paidós. Barcelona, España.
- Juricic, M.; Reyes, M. (1999) El si-no de la reconciliación nacional: Representaciones sociales de la reconciliación nacional de los jóvenes. Memoria para optar al título de psicólogo, Universidad de Chile.
- Kotliarenko, M.; Rodríguez, S. (1982) Infancia y Pobreza. Estudio Exploratorio en Niñas Chilenas. UNICEF. Santiago de Chile.
- Larraín, S. ; Mettifogo, D. (2001) Materiales para el estudio y la intervención en infancia. Universidad de Chile Facultad de Ciencias Sociales – SENAME.
- Lewis, O. (1969) Antropología de la Pobreza. Cinco Familias. Fondo de Cultura Económica. México.
- MIDEPLAN-BID (1997) Diagnóstico sobre el sistema de Protección simple del SENAME. Santiago de Chile.
- MIDEPLAN (1996) Chile: Estado de avance de las metas del Plan Nacional de la Infancia (1990-1995). Santiago de Chile.

- Miles, M. B.; Huberman, A. M.(1994) *Qualitative data análisis*. Ed. Sage, Newbury Park.
- Miller, A. (1985) *Por tu Propio Bien. Raíces de la Violencia en la Educación*. Editorial Tusquets. Barcelona.
- Montecinos, S. (1996) *Madres y Huachos. Alegorías del mestizaje Chileno*. Editorial Sudamericana. Santiago de Chile.
- Montero, M. (1994) *Indefinición y contradicciones de algunos conceptos básicos en la psicología social*. En: Montero, M. (1994) *Construcción y crítica de la psicología social*. Ed. Anthopos, Barcelona.
- Morales, Germán. (1997) *Subjetividad, Psicología Social y Problemas Sociales*. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*. Vol. VI. (27-)
- Moscovici, S. (1976) *La psychoanalyse. Son image et son public*. PUF. Paris.
- Moscovici, S. (1986) *Psicología Social II. Pensamiento y vida social. psicología social y problemas sociales*. Editorial Paidós. Barcelona, España.
- Ochoa, J; Santibañez, E. (1985) *La Niñez: Un Concepto que Discrimina*. Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (C.I.D.E.). Santiago, Chile.
- Papalia, D.; Wendkos Olds, S. (1998) *Psicología del desarrollo: De la infancia a la adolescencia*. Editorial Mc Graw Hill, Santa Fe de Bogotá.
- Perona, N. Crucella, C. Rocchi,G. Robin, S.(2001) *Vulnerabilidad y exclusión Social. Una Propuesta metodológica para el Estudio de las Condiciones de Vida de los Hogares*. En: <http://www.ubiobio.cl/cps/ponencia/doc/p15.4.htm>

- Pollock, L. (1990) *Los Niños Olvidados. Relaciones entre padres e hijos de 1500 a 1900.* Fondo de Cultura Económica, México.
- Reyes, M; Juricic, M. (1999) *El Si-No de la Reconciliación: Representaciones Sociales de la Reconciliación Nacional en los Jóvenes.* Memoria para optar a título de psicólogo, Universidad de Chile.
- Rodríguez, G.; Gil, J.; Gracia, E. (1996) *Metodología de la Investigación Cualitativa.* Ediciones Aljibe, Málaga.
- Sandoval, J. (1999) *El Debate entre la Teoría de las representaciones sociales y el Sociocontruccionismo. Entrevista a Denise Jodelet.* Revista de Psicología y Ciencias Humanas Praxis, Universidad Diego Portales, Año 1, N° 1. (147- 159)
- Stander, N. (1987) *Familia Popular Urbana y Estrategias de Sobreviviencia. Un Estudio de Caso.* Tesis para optar al título de Antropólogo, Universidad de Chile.
- Taylor, S. J. ; Bogdan, R. C (1992) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda del significado.* Editorial Paidós, Barcelona.
- Toledo, I; Zúñiga, L. (1991) *Defensa de los derechos el Niño: Antecedentes Históricos desde la Perspectiva de Chile.* Serie de Estudios y Experiencias, Fundación PIDEE. Santiago de Chile.
- Torres, O. (sin referencia a fecha) *El maltrato a niños y jóvenes desde un enfoque cultural.* Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación —Asociación Chilena pro Naciones Unidas. Cuaderno de trabajo N°2.
- UNICEF. (2000) *Derecho a Tener Derechos. Programa regional de Capacitación en derechos del Niño y Políticas Sociales para la Infancia y adolescencia en América Latina.*

- UNICEF. (1997) Los Niños de Chile al encuentro con sus Derechos. Santiago de Chile.
- Universidad Central De Chile – SENAME (2001) Intervención psicosocial con niños, niñas y jóvenes. Derechos, Familias y Redes. Capacitación Instituciones Colaboradoras de SENAME.
- Valentine, C. (1970) La Cultura de la Pobreza. Críticas y Contrapropuestas. Amorrortu editores, Buenos Aires.
- Winnicott. D. W. (1991) Deprivación y Delincuencia. Editorial Paidós. Argentina.