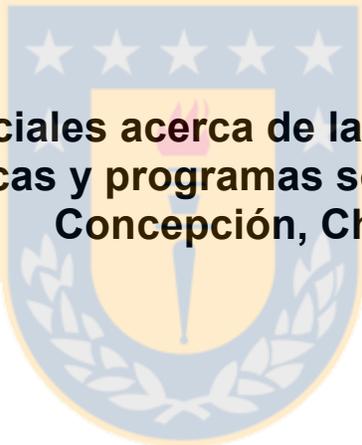




Universidad de Concepción  
Dirección de Postgrado  
Facultad de Ciencias Sociales  
Programa de Magíster en Investigación Social y Desarrollo



**Imaginarios sociales acerca de la infancia: una mirada  
desde las políticas y programas sociales de infancia en  
Concepción, Chile**

CONSTANZA MABEL HERRERA SEDA  
CONCEPCIÓN-CHILE  
2013

Profesor Guía: Andrea Aravena Reyes  
Dpto. de Sociología y Antropología, Facultad de Ciencias Sociales  
Universidad de Concepción

# Índice

<b>1. Introducción</b>	<b>3</b>
<b>2. Marco teórico</b>	<b>6</b>
2.1. Perspectivas de estudio de la infancia . . . . .	6
2.1.1. Perspectiva histórica . . . . .	6
2.1.2. Perspectiva demográfica . . . . .	8
2.1.3. Perspectiva psicológica . . . . .	8
2.1.4. Perspectiva sanitaria . . . . .	9
2.1.5. Perspectiva psicosocial . . . . .	10
2.1.6. Perspectiva jurídica . . . . .	11
2.1.7. Perspectiva antropológica . . . . .	12
2.1.8. Perspectiva sociológica . . . . .	13
2.1.9. Hacia una perspectiva integrada . . . . .	22
2.2. Imaginarios sociales . . . . .	25
2.2.1. Dimensión imaginaria de la sociedad . . . . .	25
2.2.2. Imaginarios sociales desde una perspectiva construccionista . . . . .	27
2.2.3. Imaginarios sociales desde una perspectiva fenomenológica . . . . .	28
2.2.4. Transformaciones en el imaginario social . . . . .	30
<b>3. Marco referencial</b>	<b>31</b>
3.1. Situación de la infancia en Chile . . . . .	31
3.2. Concepciones acerca de la infancia . . . . .	36
3.2.1. Concepciones acerca de la infancia en la sociedad . . . . .	36
3.2.2. Concepciones acerca de la infancia en las políticas sociales . . . . .	42
3.2.3. Pasividad versus participación . . . . .	46
3.3. Políticas sociales de infancia . . . . .	49
3.3.1. Definición y características . . . . .	49
3.3.2. Políticas sociales de infancia en Chile . . . . .	51
3.3.3. Alcances y limitaciones de las políticas sociales de infancia en Chile . . . . .	55
3.4. Exploración del marco legal . . . . .	57
3.4.1. Desarrollo social . . . . .	58
3.4.2. Salud . . . . .	58
3.4.3. Justicia . . . . .	62

3.4.4. Educación . . . . .	62
3.4.5. Protección . . . . .	65
<b>4. Planteamiento del problema de investigación</b>	<b>70</b>
<b>5. Objetivos</b>	<b>73</b>
5.1. Objetivo general . . . . .	73
5.2. Objetivos específicos . . . . .	73
<b>6. Supuestos de investigación</b>	<b>74</b>
<b>7. Método</b>	<b>75</b>
7.1. Nivel nacional: imaginarios sociales de infancia en las políticas sociales . . . . .	76
7.2. Nivel local: imaginarios sociales de infancia en los programas sociales . . . . .	81
<b>8. Resultados</b>	<b>85</b>
8.1. Imaginarios acerca de la infancia en la política social: perspectiva institucional . . .	85
8.1.1. Imaginarios sociales de infancia en el marco legal . . . . .	85
8.1.2. Imaginarios sociales de infancia en el discurso político . . . . .	100
8.2. Imaginarios acerca de la infancia en los programas sociales: perspectiva de los operadores . . . . .	120
8.2.1. Categoría infancia consciente . . . . .	120
8.2.2. Categoría estudiante . . . . .	122
8.2.3. Categoría infancia vulnerable . . . . .	125
8.2.4. Categoría ciudadano . . . . .	133
8.2.5. Síntesis de los imaginarios sociales de infancia . . . . .	136
<b>9. Discusiones</b>	<b>139</b>
<b>10. Conclusiones</b>	<b>148</b>
<b>Referencias</b>	<b>152</b>

# 1. Introducción

En Chile las condiciones de vida de los niños, niñas y adolescentes han mejorado en las últimas décadas. Sin embargo el avance en los indicadores nacionales orientados a su medición, han evidenciado la falta de equidad en las mismas. Al respecto, un grupo importante de personas consideradas en esta categoría no logra acceder a los recursos y condiciones mínimas que permiten alcanzar un desarrollo integral y una vida plena.

Los políticas sociales de infancia implementadas por el Estado chileno y los programas sociales derivados de éstas, se han enfrentado al desafío de atender a una infancia diversa con un marco de referencia desarticulado y estandarizado, que no ha logrado abordar los desafíos que supone su atención. Desde diversos sectores han surgido demandas que buscan poner a la infancia en el foco de las prioridades de la política social del Estado y un cambio de paradigma en su atención.

En este contexto, la discusión ha enfatizado las dificultades para hacer efectiva la participación de los niños, niñas y adolescentes en la sociedad en general y en la formulación e implementación de las políticas sociales de infancia en particular. Tal como se revisará más adelante, la participación infantil es uno de los puntos claves de tensión que evidencian, el predominio de visiones tradicionales acerca de la infancia, instaladas en las instituciones sociales, que dificultan garantizar el pleno ejercicio de los derechos de éstos.

La presente investigación se sitúa en la línea de trabajos de las ciencias sociales que destaca la relevancia de la dimensión simbólica de la experiencia individual y colectiva de los seres humanos. En este sentido, ha surgido el interés por indagar en los imaginarios sociales acerca de la infancia, considerando que el modo en que la infancia es pensada en nuestra sociedad, se relaciona con una serie de significaciones compartidas, que otorgan sentido a la experiencia de niños/niñas, adolescentes y adultos/adultas, a las relaciones intergeneracionales, y que restringen la posibilidad de pensar, actuar y generar transformaciones en esta materia.

En los apartados venideros se expone en detalle, un proceso de investigación desarrollado en el marco del Magister de Investigación Social y Desarrollo de la Universidad de Concepción. El estudio en cuestión tuvo como objetivo conocer los imaginarios sociales acerca de la infancia presentes en las políticas y programas sociales de infancia, a nivel nacional (Chile) y local (Concepción). Se desarrolló una investigación descriptiva, con un enfoque cualitativo, que combinó dos niveles de recolección de datos y análisis. Se estudiaron los imaginarios sociales de infancia presentes en la política social a nivel nacional, a partir del estudio de los discursos presidenciales y las leyes promulgadas en la última década; y adicionalmente se indagó en los imaginarios sociales presente en los programas sociales de infancia en la comuna a partir de entrevistas a los profesionales que trabajan en éstos.

El análisis de los datos de los documentos provenientes de las fuentes de datos secundarias y primarias contempladas en la investigación, mostró la supremacía del imaginario social del “niño como objeto de protección”, tanto a nivel nacional como local. Al respecto, destaca la relevancia de las nociones de riesgo y vulnerabilidad instaladas como parte predominante del discurso acerca de la infancia en las instituciones del Estado. Las transformaciones culturales y sociales exponen a todos los niños, niñas y adolescentes a condiciones de riesgo inexistentes en el pasado, mas un grupo particular de éstos es visto en una situación de especial vulnerabilidad, derivada de condiciones socioeconómicas precarias y exclusión social. A éste ultimo grupo de la población infantil se orienta la mayor parte de las iniciativas que se desarrollan en la actualidad.

Por otro lado, se observa la emergencia del imaginario del “niño como sujeto social”, que se relaciona con la aparición del estudiante secundario como actor social, en el marco de las movilizaciones ciudadanas derivadas del conflicto de la educación en 2006, que lleva a reconocer el rol transformador de las y los adolescentes en este contexto. Este imaginario se vincula además con la categoría de infancia ciudadana que emerge en el discurso de los operadores, como un ideal de sociedad, donde la infancia tiene un rol participativo en la toma de decisiones acerca de los asuntos que les afectan. Por otro lado, el análisis evidenció que este último imaginario, se encuentra subordinado al imaginario social predominante.

El presente documento expone los elementos centrales de esta investigación. En cuanto a su estructura, se presenta en primer lugar una revisión teórica que otorga un marco de comprensión amplio y variado a partir de cual es posible acercarse al objeto de estudio. Esta parte contempla las distintas perspectivas de estudio de la infancia, considerando las concepciones acerca de ésta y su progresión histórica y la teoría de los imaginarios sociales.

En seguida, se presenta el marco referencial que da a conocer los principales resultados de investigaciones realizadas en el tema, considerando tanto aquellas que han descrito la situación actual de la infancia en Chile, es decir, los avances y limitaciones en las condiciones de vida de la niñez y la adolescencia; los hallazgos en investigaciones que han abordado el tema de las concepciones acerca de la infancia, tanto en la sociedad en general como en las políticas sociales en particular; y las principales conclusiones a las que han llegado las investigaciones en materia de políticas sociales de infancia. Igualmente, en este apartado se describen los principales resultados de un estudio exploratorio que se desarrolló en el marco de esta investigación y que describe las principales características y disposiciones de las leyes que se han promulgado en materia de infancia en la última década.

Luego se presenta el planteamiento del problema de investigación, los objetivos y supuestos a la base de este estudio, así como una descripción detallada del método que guió el desarrollo de

la investigación. Seguidamente se describen los principales resultados que emanaron del estudio tras el análisis de los datos recopilados. Este apartado permite conocer los imaginarios sociales acerca de la infancia en el marco legal chileno, así como en los discursos presidenciales, a partir de una revisión de la última de década. Complementariamente se exponen los imaginarios sociales acerca de la infancia presentes en el discurso de los operadores de los programas de infancia de la comuna.

Finalmente, se discuten los resultados del presente estudio a la luz de los hallazgos en investigaciones anteriores en el tema; así como las principales conclusiones a las que ha podido arribar esta investigación respecto de los imaginarios sociales de infancia como objeto de interés.



## 2. Marco teórico

### 2.1. Perspectivas de estudio de la infancia

Desde una perspectiva cronológica, la infancia puede entenderse como un periodo determinado de la vida, medible por un intervalo de edad, cuyo límite se encuentra determinado por convención, en base a pautas, normas o hábitos socioculturales (Casas, 1998). Por tanto, es necesario acercarse al estudio de la infancia desde una visión amplia, que reconozca su carácter histórico y cultural, que destaque cómo ha variado largo del tiempo, en base a los cambios en los contextos culturales, determinando un conjunto de mandatos, pautas y normas de conducta vinculadas al modo de ser niño o niña (Jaramillo, 2007; Gaitán, 2006a).

Las concepciones de infancia han cambiado a partir de los distintos modos de organización socioeconómica, las formas o pautas de crianza, los intereses socio-políticos, el desarrollo de las disciplinas científicas y teorías pedagógicas, el reconocimiento de los derechos de la infancia y el desarrollo de políticas sociales. En el apartado a continuación se exponen distintas imágenes de infancia que se han ido desarrollando de la mano de tradiciones disciplinares particulares, pero que se encuentran vinculadas históricamente.

#### 2.1.1. Perspectiva histórica

Meraz-Arriola (2010) reseña los diversos obstáculos que ha tenido la historiografía para acercarse al estudio de la infancia, tales como su carácter invisible en las sociedades de la antigüedad, las escasas alusiones a la vida infantil en las biografías de los personajes relevantes, o la exclusión de la infancia del espacio público. Sin embargo, más allá de estas dificultades, distintos trabajos han rescatado interesantes hallazgos en torno al tema.

Al respecto, Puerto Santos (2002 citado en Jaramillo, 2007), devela algunos rasgos característicos de la infancia a lo largo de la historia. Hasta el siglo IV los niños fueron entendidos como dependientes y un estorbo para los adultos. Durante el siglo XV como malos de nacimiento; mientras que a finales de este periodo como objeto de propiedad de los adultos. A partir, del siglo XVI, se les reconoció como seres humanos pero inacabados, es decir, como adultos pequeños. A finales de este siglo y durante el siglo XVII se les relacionó con una condición innata de bondad e inocencia, es decir el niño como un ángel.

Las ideas filosóficas de Locke a finales del siglo XVII e inicios del siglo XVIII, contribuyeron en el surgimiento de la visión del niño como *tabula rasa*. Esta concepción configuró una noción de infante como receptáculo de impresiones, una mente que debe ser llenada de conocimientos a partir de los procesos de enseñanza y aprendizaje. La recepción de los signos del mundo por parte

del niño, hacen posible su separación de la naturaleza y son el modo a través del cual advienen humanos (Grau, 2004).

En siglo XVIII nació como tal la categoría “infancia” en el seno de la época moderna, a partir del reconocimiento de las particulares necesidades, formas de ver, sentir y entender el mundo que poseen los niños (Jaramillo, 2007; Grau, 2004). En este ámbito, una importante contribución tuvo Rousseau y su obra “*Emilio o De la educación*”, que promovió el respeto por la individualidad del niño y la atención a su singularidad (Meraz-Arriola, 2010).

Ariès (1992) ha profundizado en este periodo en sus análisis del arte. El autor pone de manifiesto que la noción de infancia que conocemos, surgió en un contexto histórico particular, a partir del reconocimiento de la infancia como una realidad suficientemente relevante para ser elaborada y de una nueva sensibilidad colectiva hacia la infancia, que se expresa en representaciones artísticas desconocidas hasta el momento.

En su trabajo “*El niño y la vida familiar bajo el antiguo régimen*”, el autor demuestra que en las sociedades antiguas, es imposible representar con claridad al niño y más aun al adolescente. Los seres humanos pasaban de bebés a hombres sin etapas de juventud y la socialización no estaba garantizada ni controlada por la familia, sino que el aprendizaje se producía por la convivencia de niños y adultos. A finales del siglo XVII se produjo una modificación de las costumbres surgiendo un nuevo espacio para el niño y la familia en las sociedades industriales. La escuela se estableció como el principal espacio educativo, fuertemente marcada por la moral de reformadores católicos y protestantes, y la influencia de jueces e instituciones del Estado. Los niños comenzaron a adquirir relevancia para los adultos, su pérdida comenzó a ser lamentada y se estipuló la conveniencia de limitar su número para su mejor atención. A la vez las ciencias modernas se dedicaron a tratar los problemas de la infancia y las sociedades se volcaron al desarrollo de sistemas educativos más eficaces para ésta (Ariès, 1992).

A finales del siglo XX surgió una nueva concepción de infancia, a partir del reconocimiento de ésta como categoría social y del desarrollo de diversos movimientos civiles en su favor (Meraz-Arriola, 2010; Jaramillo, 2007). En esta época surgió la visión de la infancia como un espacio social donde se desarrolla la vida de los niños y niñas, quienes son vistos como actores sociales presentes en la vida social y con capacidad de agencia. Esta nueva concepción se complementó con un renovado interés por adoptar acciones para proteger la vida de los niños, niñas y adolescentes, que motivó el desarrollo de medidas legales y políticas sociales por parte de los Estados, promovidas y monitoreadas por organizaciones internacionales (Gaitán, 2006b).

### **2.1.2. Perspectiva demográfica**

Desde una perspectiva demográfica la infancia es comprendida como el conjunto de la población de un territorio dado, que tiene la edad comprendida en un intervalo determinado socialmente (Casas, 1998). Lo que define a este grupo suele ser la mayoría de edad como frontera -generalmente 18 años-, y el continuo reemplazo de sus miembros -mientras se incorporan recién nacidos, salen los mayores de edad- (Frønes, 1994 citado en Hernán, 2006).

Más allá de la claridad de estos conceptos, diferentes estudios socio-demográficos acerca de la infancia, sugieren que incluso en los países industrializados este grupo social estuvo oculto en las estadísticas demográficas y sociales por bastante tiempo. La información disponible sobre ésta tuvo durante décadas escasa relevancia sociológica y las estadísticas acerca de la infancia se ocultaban tras otras categorías sociales, familiares o escolares (Saporiti 1994 citado en Hernán, 2006).

En respuesta a esta carencia, hace alrededor de dos décadas surgió un nuevo interés por la infancia en el campo de la demografía y una nueva concepción acerca de ésta. En base a los aportes realizados por la sociología de la infancia, se avanzó notablemente en los aspectos teóricos y metodológicos de su estudio, lo que llevó a que ésta fuera considerada como unidad de análisis y los niños y niñas como unidad de observación. Además, esta transformación implicó que en la obtención de la información comenzara a tomarse a los niños y niñas como referentes, atendiendo a sus características como grupo de la población, su evolución a lo largo del tiempo, su posición en la sociedad y las relaciones que establecen con otras generaciones (Saporiti, 1994; Frønes, 1994 citados en Hernán, 2006).

### **2.1.3. Perspectiva psicológica**

En la psicología han surgido distintas concepciones acerca de la infancia a través del tiempo. Un aporte interesante, al estudio de éstas es el enfoque psico-histórico del estadounidense De Mause (1982 citado en Meraz-Arriola, 2010), que plantea que la ansiedad que nace de la “distancia psíquica” entre niños y adultos ha jugado un papel fundamental en la conformación de los lazos paterno-filiales y en las concepciones acerca de la infancia.

En la sociedad el niño recibe en proyección toda la angustia, ansiedad, amor y odio de los adultos, lo que ha llevado a que en diferentes momentos sean vistos como ángeles, demonios, adultos prematuros -seres incompletos que requieren moldeamiento- o adultos en potencia -llenos de futuro pero vacío de realización- (Meraz-Arriola, 2010).

El autor plantea una periodización de las formas en que a lo largo de la historia se han dado las relaciones paterno-filiales, delineando un continuo entre seis tipos de aproximación entre padres

e hijos. Este continuo evidencia un avance generación tras generación, de modo que los padres paulatinamente han ido superando sus ansiedades y desarrollando capacidades para conocer y satisfacer las necesidades de los hijos. Estas seis etapas son: a) infanticidio -entre la antigüedad y el siglo IV-; b) abandono -entre el siglo IV y XIII-; c) ambivalencia -entre el siglo XIV y XVII-; d) intrusión -durante el siglo XVIII; e) socialización - entre el siglo XIX y mediados del siglo XX-; f) ayuda -desde finales del siglo XX-.

Otro aporte significativo en el área surge de la mano de la consolidación de la psicología del desarrollo como disciplina a partir del siglo XX. Desde esta área de la psicología se supera la noción de infante como adulto en miniatura y se entiende a los niños y niñas como sujetos en estado de desarrollo, que poseen características representativas, que no alcanzan a ser las consideradas propias de otra etapa posterior. Además, el niño comienza a considerarse desde una visión dinámica, como un organismo que evoluciona y se adapta (Casas, 1998; Escobar, 2003).

La consolidación a mediados del siglo XX de las principales corrientes psicológicas (Freud, Piaget y Skinner) transforman esta primera concepción de infante, hacia la comprensión de los niños como pensadores lógicos, científicos naturales, procesadores de información y seres dotados de intersubjetividad que se acoplan a lo social desde el nacimiento (Escobar, 2003).

Por último, a partir de los debates ocurridos a finales del siglo XX, en base a los trabajos de Vygotsky, Kohlberg y Rivière, las teorías comienzan a diversificarse, alcanzando una nueva perspectiva que destaca lo multidimensional, multicausal y multidireccional de lo psicológico, que resaltan las diferencias individuales, relativizan la variable edad y asignan relevancia a los roles infantiles y los estatus generacionales, en determinados contextos socio-culturales (Escobar, 2003).

#### **2.1.4. Perspectiva sanitaria**

La salud, especialmente en el mundo industrial contemporáneo, alcanzó un carácter estratégico, que convirtió a la medicina en un agente cultural relevante. El interés de esta disciplina por la infancia se transformó en uno de los rasgos identificadores del estatus infantil (Rodríguez-Ocaña, 2003).

La disonancia existente entre la imagen romántica de la infancia surgida en la modernidad y las condiciones de vida del niño trabajador del mundo industrial, transformó la concepción de infancia a partir del siglo XX. Los niños, niñas y adolescentes quedaron situados en nuevo lugar del entramado social, esto es, dentro del ámbito familiar y escolar. Al mismo tiempo, el significado de la mortalidad infantil como fenómeno natural cambió a un discurso de las enfermedades y muertes evitables, a partir de la labor de higienistas y pediatras (Ballester y Balaguer, 1995).

Por razones morales y políticas, en respuesta a novedades técnicas y científicas, el cuerpo infantil se convirtió en objeto de estudio y práctica científica, medicalizándose el campo de intervención de la salud de los niños y niñas, que asignaba valor a esta etapa de la vida, en base a sus beneficios futuros para la familia, la Nación y el Estado (Rodríguez-Ocaña, 2003; Ballester y Balaguer, 1995 citado en Rodríguez-Ocaña y Perdiguero, 2006).

De este modo, se instaló una concepción de infancia, que destaca un orden de desarrollo establecido y un óptimo funcionamiento del cuerpo infantil. Al mismo tiempo, se renovaron los valores vigentes, en sintonía con el programa higienista de moralización más tradicional, que implicaban confiar y obedecer a la autoridad, así como seguir con docilidad y disciplina los consejos expertos. Esta corriente tuvo fuertes repercusiones sobre la educación infantil, que condujo al seguimiento de una serie de normas impuestas por la ciencia, fuera de las cuales quedaban los niños abandonados e inadaptados, que constituían un obstáculo para el progreso de la sociedad (Rodríguez-Ocaña y Perdiguero, 2006; Ballester y Balaguer, 1995).

#### **2.1.5. Perspectiva psicosocial**

La infancia desde una perspectiva psicosocial puede entenderse como la imagen colectiva que se tiene de ella, es decir, aquello que la gente dice o considera que es la infancia en diversos momentos históricos (Casas, 1998). En este sentido, la categoría de infancia puede definirse como una *representación social*, a partir de la cual cada cultura define explícita o implícitamente qué es infancia, cuáles son sus características y qué períodos de la vida incluye (Alzate, 2002).

Las representaciones sociales corresponden a una serie de asociaciones de ideas que configuran un conjunto de conocimientos lógicos, compartidos por la mayoría de los miembros de una comunidad (Moscovici, 1976 citado en Casas, 1998). Estas representaciones tienen cuerpo de realidad psicosocial, ya que no existen solo en las mentes, sino que generan procesos (interrelaciones, interacciones e influencias sociales) que se imponen a la infancia, limitando la posibilidad de experiencias o perspectivas de análisis fuera de ésta lógica (Casas).

Los trabajos en esta línea, han dado cuenta del tono negativo de las representaciones en torno a la infancia. Al respecto Casas (1998) concluye que la percepción mayoritaria de la infancia, es de algún modo descalificadora, a pesar de que se asuman y verbalicen también aspectos positivos e incluso idílicos. Raramente, se representa a la infancia como algo valioso en sí mismo, atribuyendo su valor a lo sumo, por lo que será o llegará a ser.

En concordancia, Grau (2004) indica que las representaciones sociales de la infancia han estado influidas por un concepto reductivo en varios sentidos. Por una parte, se ha vinculado con formas de socialización de carácter jerárquico, que impide relaciones intergeneracionales recíprocas y que

posibilita prácticas de abuso hacia niños y niñas. Por otro lado, ha significado una falta de espacios que den la oportunidad para una participación activa, donde los niños puedan ser protagonistas, en tanto sujetos generadores de cultura. Por último, han tenido un carácter discriminatorio en la concepción de género presente en el modo de concebir a niñas y niños.

#### **2.1.6. Perspectiva jurídica**

Campoy Cervera (1998) señala que el inusitado interés que en las últimas décadas generó la infancia en diversos campos de la ciencia, generó el aumento paralelo de la motivación por su estudio en el mundo jurídico, lo que significó cambios en la concepción social respecto de ésta, y una necesidad de dotarle de un adecuado marco de protección jurídica.

Con el arribo de la democracia en los países latinoamericanos, una serie de transformaciones comenzaron a gestarse, surgiendo una nueva forma de concebir la infancia y las políticas sociales orientadas a este grupo (García, 2001). En el ámbito jurídico, un hito fundamental fue la aprobación de la Convención de Derechos del Niño (CDN), adoptada en 1989 por los miembros de la Asamblea General de Naciones Unidas, y ratificada con posterioridad por las naciones miembros (Daiute, 2008).

Este acuerdo, estableció un vínculo entre sus firmantes y delineó estándares mínimos de reconocimiento y respeto de los derechos humanos de la infancia, transformándose en un instrumento imprescindible para garantizar una plataforma de consenso universal (Cussiánovich, 2006). Al mismo tiempo, la implementación de la CDN, contempló un cambio paradigmático, que tuvo como consecuencia el reconocimiento de las niñas y niños como “sujetos de derechos” (Llobet, 2006).

Estos nuevos lineamientos, vinieron transformar la concepción de los niños como sujetos merecedores de una tutela especial, que se condecía con la visión de infancia como un estado imperfecto del ser humano. Se instala entonces la noción de los niños como sujetos sociales, es decir, como individuos que asumen su capacidad de transformación de la realidad, se constituyen como actores sociales públicos, con capacidad de proponer soluciones a las situaciones de vulneración, y que pueden y deben tomar parte de las decisiones que les afectan (Valverde, 2009).

Los derechos de la infancia han sido clasificados en tres grupos, a saber derechos de *protección* -de las vulneraciones-; derechos de *provisión* -de los servicios y condiciones para una vida digna-; derechos de *participación* -en la sociedad-. Este último grupo ha sido el de más difícil implementación, generando una serie de controversias (Liebel, 2006). Lo anterior, se debe a que la CDN vino a cuestionar las bases del sistema de relaciones de poder entre adultos y niños, transformando los modos de participación. La resistencia a estos cambios llevó a formas instrumentalizantes de participación infantil, que intentan reproducir la estructura adultista y las relaciones asimétricas

entre adultos y niños (Valverde, 2009; Cussiánovich, 2006).

### **2.1.7. Perspectiva antropológica**

En antropología resulta difícil encontrar trabajos sistemáticos y continuos que tengan al niño como foco del análisis y como eje de todo el proceso de investigación. Sin embargo, la revisión de los trabajos en esta área permite distinguir dos miradas a través de las cuales podría ser abordada la comprensión de la infancia. Por un lado se encuentra la idea de la infancia como un “otro”, vinculada a la tradición de la antropología evolutiva, y la idea de la infancia como “construcción social”, que se relaciona con la tradición de antropología cultural.

La primera visión se vincula con el trabajo de los primeros antropólogos evolutivos y corresponde a la imagen del *niño como salvaje*. Desde esta perspectiva la persona civilizada -al igual que el adulto- sabe que el salvaje -o el niño- es diferente a ella, que está situado en una fase previa de progreso y que, como tal, constituye un objeto de estudio. Así el adulto reconoce al niño como diferente, menos desarrollado y necesitado de explicación -por ejemplo, a través de las teorías biológicas o psicológicas-. Desde esta perspectiva los adultos dan al niño -como al salvaje- un significado “natural” de orden u objeto (Jenks, 1996 citado en Gaitán, 2006b).

La segunda perspectiva, y probablemente la más difundida en los trabajos antropológicos, se vincula con estudios clásicos de Margaret Mead. Los trabajos de esta autora, al igual que los de Ruth Benedict, demostraron que las nociones de infancia varían fuertemente entre las culturas, siendo afectadas por el papel económico que desempeñan los niños en una sociedad concreta. Estos trabajos son una de las principales fuentes en las que se sustentan las concepciones contemporáneas acerca de la infancia, que destacan su carácter de construcción social (Gaitán, 2006b).

Esta perspectiva de la diversidad ha llevado a ver a la infancia como una categoría socialmente construida, en la que se conjugan por lo menos tres dimensiones de lo social: variabilidad cultural, desigualdad social y género. La construcción de la identidad en la infancia reúne estas dimensiones en el marco de determinados grupos sociales: se es niña o niño, se pertenece a un grupo de edad y no a otro; se adscribe a una historia grupal (por ejemplo, indígena, descendiente de migrantes externos o internos, etc.) y a una comunidad nacional particular; y se vive en un hogar pobre o en uno donde puedan ser satisfechas las necesidades básicas (Colángelo, 2004).

De este modo, no son las fases de maduración biológica, sino las relaciones que el individuo establece dentro de su grupo doméstico y de la sociedad como un todo, las que delinean y expresan los cambios dentro del ciclo de vida. Todos los individuos experimentan a lo largo de su vida un desarrollo fisiológico y mental determinado por su naturaleza, y todas las culturas clasifican el curso de la biografía en períodos a los que atribuyen propiedades, lo que sirve para categorizar a

los individuos y pautar su comportamiento en cada etapa. Sin embargo, las formas en que estos períodos, categorías y pautas se especifican culturalmente son muy variados, así como lo son las diversas modalidades con que se ritualiza su constitución (Colángelo, 2004; Feixa, 1996).

A partir de esta reflexión, la edad ha sido abordada desde la antropología desde tres perspectivas básicas, que corresponden a tres estadios de la investigación: a) *La edad en la antropología*, que indaga el papel asignado a las agrupaciones basadas en la edad, fundamentalmente a partir de la comparación intercultural; b) *La antropología de las edades* que realiza estudios sobre grupos de edad específicos en distintas sociedades, lo que conduce a aproximaciones de tipo esencialmente etnográfico y holístico; y c) *La antropología de la edad* que plantea análisis transversales sobre la edad como proceso cultural, lo que conduce a aproximaciones de naturaleza esencialmente teórica (Feixa, 1996).

Otro rasgo característico de la visión antropológica, además de la diversidad, se refiere a la necesidad de incorporar al otro en proceso de investigación y favorecer el diálogo con éste. En este sentido surge como imperativo la escucha atenta de los diversos grupos a los que se pretende ayudar, a fin de diseñar políticas para la infancia orientadas no por alguna ideología abstracta o por el sentido común generalizado, sino por la realidad de los sujetos sociales involucrados. Las prácticas y representaciones diferentes sobre la niñez y la familia, gestadas desde distintos grupos sociales no serían vistas como obstáculos, sino como opciones válidas y, más aún, como aportes valiosos para la elaboración de políticas que pretendan responder a la compleja realidad a la que se dirigen (Colángelo, 2004).

### **2.1.8. Perspectiva sociológica**

La infancia corresponde a una de las categorías que la sociología ha estudiado con mayor interés a lo largo de su historia. Sin embargo, su objetivo de estudio, énfasis metodológicos y supuestos teóricos se han transformado en el tiempo. En el siguiente apartado revisaremos diversas perspectivas en el estudio sociológico de la infancia. A diferencia de las disciplinas antes presentadas, se profundizará en planteamientos teóricos de esta perspectiva, en la medida que han tenido un desarrollo significativamente mayor -especialmente en las últimas décadas- y que se vinculan con el objeto de interés de esta investigación.

#### **1. Infancia y socialización**

La investigación histórica ha evidenciado que el desarrollo de las ciencias sociales en el siglo XIX, al tiempo que facilitó la emergencia de un pensamiento sobre la infancia como etapa de preparación, integración y dependencia, proporcionó argumentos teóricos para soportar

dicha concepción, y ayudó a desarrollar técnicas para traducir la ideología en prácticas sociales. La alianza entre ideologías, desarrollo científico y prácticas sociales fue conformando a lo largo de esta época el concepto de infancia moderna (Triana y Rodrigo, 1985).

En las teorías sociológicas clásicas la infancia era considerada como una etapa o situación pre-social, es decir, una fase de preparación para la vida adulta, que sería verdaderamente la vida social. Las niñas y niños están en tránsito para ser integrados plenamente en la sociedad, una vez que abandonan las características propias de la infancia y dejan de ser vistos como seres infantilizados (Qvortrup, 1987).

La infancia era vista como habitada por agentes incapaces o menos capaces en términos sociales, a los que solo la presión de los adultos para adecuar su conducta a los patrones considerados normales, les convierte en agentes sociales plenos. Esta perspectiva se sitúa cercana a lo que se ha denominado “determinismo cultural” y que ha llevado a comprender a los niños y niñas como receptores de socialización, habitualmente desempeñando un papel pasivo y subordinado (Rodríguez, 2007).

Dentro de este abordaje de la infancia, podemos ubicar los trabajos desarrollados por Durkheim en torno a la educación y la infancia, que se orientaban a comprender la reproducción del orden social. En este marco, el autor plantea que filogénesis y ontogénesis son el resultado de un amplio proceso de aprendizaje basado en el control social del comportamiento instintivo y espontáneo (Rodríguez, 2007).

En los seres humanos existiría una escisión entre el ser individual, compuesto por los estados mentales personales y los acontecimientos de la vida privada, y el ser social, formado por ideas, sentimientos y costumbres que expresan las características de los grupos en los que estamos integrados. Las instituciones sociales tendrían la labor de hacer aparecer en el niño el ser social (Rodríguez, 2007).

Así planteado la infancia sería un periodo de crecimiento, en el cual el individuo -tanto en el sentido físico como moral- no existe todavía, el periodo en el que se hace, desarrolla y es formado (Gaitán, 2006b). En palabras del propio autor: “La sociedad se encuentra en presencia de un terreno casi virgen sobre el que se ve obligada a edificar partiendo de la nada. Es necesario que, por las vías más rápidas, al ser egoísta y asocial que acaba de nacer, superponga otro capaz de llevar una vida moral y social” (Durkheim, 1975 citado en Rodríguez, 2007).

Esta visión del autor acerca de la naturaleza de infancia, ha sido ampliamente criticada, en la medida que fundamenta una condición de subordinación de la infancia. Al respecto,

Rodríguez (2007) indica que al poner el acento de manera casi exclusiva en la pasividad de la infancia, construye una relación de dominación del adulto sobre el niño. En este sentido Piaget criticaba a Durkheim indicando que la pedagogía que postulada carecía de información suficiente acerca de la sociología infantil, dando lugar a una simple defensa del método de la autoridad.

Así mismo, el hecho de asociar la infancia a un estado más cercano a la naturaleza que a la cultura –al igual que ocurre con otras minorías políticas, como las mujeres o los grupos indígenas– construye un estereotipo generacional sobre las niñas y los niños como seres inferiores, que necesariamente deben estar situados bajo el poder y la autoridad de una persona adulta, la cual se considera racional y civilizada (Pavez, 2012).

Por otro lado, los trabajos de Durkheim influyeron en los estudio de Parsons acerca de los procesos de socialización que ocurren dentro de las familias. Este autor sostiene que toda primera y normal socialización infantil debe producirse dentro de la familia, con la complementariedad de otras agencias como la escuela y el grupo de iguales, diferenciándose en virtud del género, la clase social y el grupo étnico del niño (Parsons, 1959 citado en Pavez, 2012).

Desde esta perspectiva la socialización es vista como el proceso evolutivo de entrada e incorporación del niño a su cultura, a través del cual internaliza normas, valores, actitudes, etc.; y la infancia como una etapa de la vida que prepara al niño para participar en las actividades cotidianas de sus socios culturales (Gaitán, 2006b). Al mismo tiempo, la infancia es vista como sometida a los designios de la reproducción social y poco menos que prescindible, considerando que constituiría un periodo transitorio, inferior desde el punto de vista adulto (Rodríguez, 2007).

El telos de la infancia radicaría en su direccionalidad determinada para ser adulto y el tránsito hacia esta etapa se encontraría preestablecido, generalmente en una curva de crecimiento cuyo recorrido es universal. La socialización por tanto, consistiría en su adaptación a un desarrollo normalizado, que le permite al individuo pasar de un estado presocial a un estado social, donde los desvíos son conceptualizados en términos de varianza y márgenes de error (Ravello de Castro, 1998 citado Bustelo, 2012).

En la teoría funcionalista de Parsons las niñas y los niños son vistos como receptores pasivos de los contenidos que la sociedad considera necesarios para que una persona se convierta en adulta. Se trata de los mecanismos que reproducen el orden social en el seno de una sociedad funcionalista. Desde el momento del nacimiento –e incluso antes del nacimiento,

en términos de género– se depositan demandas y exigencias a través de la asignación de un determinado rol (Pavez, 2012).

Cabe indicar que el proceso de socialización requiere de la participación infantil, la que es entendida en términos de aprendizaje social de orientaciones precisas para funcionar satisfactoriamente en un rol e involucrarse en el proceso de socialización. Desde esta perspectiva el niño cuenta con tres atributos centrales: la *plasticidad* -entendida como su capacidad para aprender pautas alternativas-, la *sensibilidad* -relacionada con su capacidad de vinculación para la interiorización de pautas-, y la *dependencia* - que corresponde al punto de apoyo fundamental para que pueda ser aplicada la socialización- (Parsons, 1982 citado en Gaitán, 2006b; Rodríguez, 2007).

La visión infantil del autor, ha sido ampliamente cuestionada ya que conduciría a la violencia teórica sobre el niño, en la medida que ignora la especificidad de su experiencia social, al tiempo que anula aspectos de diversidad y de no conformidad con los valores presentes en el proceso de socialización. Este enfoque teórico parece ser una historia narrada con exclusividad desde el punto de vista adulto, con la única finalidad de la reproducción del orden social (Rodríguez, 2007).

El enfoque teórico hasta aquí relatado, fundamenta una posición de asimetría entre la infancia y la adultez, que establece una serie de rasgos característicos para niños y niñas, y adultos, tal como se expone en el Cuadro 1. Esta asimetría formada históricamente, se expresa culturalmente en la relaciones intergeneracionales actuales y fundamenta los dispositivos jurídicos y culturales que sostienen su “pequeñez” (Bustelo, 2012).

Cuadro 1: La asimetría adultocéntrica (Bustelo, 2012 a partir de Prout, 2005)

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

## 2. Construcción social de la infancia

En la teoría sociológica contemporánea existen autores que analizan la situación de la infancia en la sociedad como un hecho eminentemente social, lo que representa un primer intento en la consideración de la infancia como objeto de interés sociológico autónomo (Pavez, 2012). A continuación revisaremos los aportes de Mead desde el enfoque del Interaccionismo Simbólico y de Berger y Luckman, en el marco de los estudios de la construcción social de la realidad.

El Interaccionismo Simbólico a partir del trabajo de George H. Mead propone el estudio de la conducta humana subjetivamente determinada en su contexto social específico. Desde este enfoque el desarrollo humano es visto desde una dimensión procesual, poniendo énfasis en la actividad social del individuo y su vinculación con otros. El ser humano ya no es visto como un organismo “respondiente”, sino “activo” que participa del proceso de desarrollo, en lugar de verse meramente contenido en él.

Esta teoría ofrece una mirada más matizada sobre el papel que juegan las niñas y los niños en el proceso de internalización de lo social. Mead sostiene que el sujeto infantil está en permanente diálogo consigo mismo y con los otros (el otro generalizado) que le rodean, lo que se lleva a la práctica a través del juego. La vida de los individuos es un fenómeno social desde el nacimiento y, por lo tanto, toda la vida social está afectada por las fuerzas y el poder de la estructura social (Pavez, 2012). De este modo, se plantea un esquema abierto de la socialización en que las acciones sociales contienen trayectorias variables de naturaleza mucho más diversificadas y complejas que la simple alternativa entre conformidad y desviación (Rodríguez, 2007).

El Interaccionismo Simbólico subraya la experiencia social, sobre todo en la infancia, como fuente de surgimiento del agente social capaz y autónomo, alejado de la imagen del organismo respondiente. El individuo, incluso siendo niña o niño, siempre tiene un cierto grado de autonomía y una subjetividad propia. La experiencia de los niños y niñas es abordada con más profusión, porque interesa explicar el principio genético de construcción de lo social, y el proceso de la (re)producción social, en tanto proceso complejo y continuo en el que persona y sociedad se vinculan indeleblemente a través de las vivencias de éstos a lo largo de su desarrollo en el seno del grupo (Rodríguez, 2007 citado en Pavez, 2012; Rodríguez, 2007).

Por otro lado, el enfoque constructivista de Berger y Luckmann también ha permitido acercarse al estudio de la socialización en la infancia, donde el niño posee un rol más activo. El

ser humano -incluso en la infancia- es un productor social y todo su desarrollo está socialmente construido e interferido. La socialización primaria se llevaría a cabo -especialmente en la familia- mediatizada por un fuerte control social que establece cómo se debe ser y actuar, a través de la identificación de los otros significantes. La socialización secundaria, en cambio, se desarrollaría en ciertas instituciones destinadas para este fin, como la escuela, la iglesia, el ejército, etc., que igualmente establecen ciertas imposiciones a las niñas y los niños para su amoldamiento al mundo social (Pavez, 2012).

Desde este abordaje teórico la socialización supone igualmente una frustración biológica, pero permite situar a la infancia en otro lugar en el mundo social. El niño es percibido como un sujeto actuante, que se resiste a la imposición de normas que contravienen los impulsos de su biología y que se involucra en el proceso dialéctico de la socialización. En palabras de los autores la socialización no es un proceso mecánico y unilateral, sino que entraña una dialéctica entre la auto-identificación y la identificación que hacen los otros, entre la identidad objetivamente atribuida y la que es subjetivamente asumida (Berger y Luckman, 1978 citado en Gaitán, 2006b).

Los trabajos de los autores han permitido el desarrollo de una renovada comprensión de la socialización, que es vista como un proceso de interés mutuo para la interacción entre adultos y niños, permitiendo la adquisición de competencias interaccionales que permiten al niño captar el sentido de la estructura social (Gaitán, 2006b). La infancia funcionaría como un puente analítico y conceptual entre el desarrollo societal, el desarrollo individual y la socialización. La estructura y forma de la sociedad influirían en la socialización conformando el marco cultural y social de la infancia, estableciendo un conjunto de estructuras que afectarían a su vez el desarrollo individual (Frønes s.f. citado en Gaitán).

### **3. Nueva sociología de la Infancia**

El descontento de algunos sociólogos y antropólogos sociales respecto del tratamiento que la infancia había tenido en la sociología, movilizó durante las décadas de 1980 y 1990 el desarrollo de trabajos sociológicos que revisaban el concepto de infancia en dicha disciplina (Pavez, 2012). Uno de los trabajos más relevantes fue el de Cris Jenks, que analizó acuciosamente los trabajos de renombrados teóricos de las ciencias sociales y demostró la ausencia de una visión consensuada del niño en la teoría social, haciendo hincapié en que los diferentes modelos teóricos de la vida social daban lugar a una diversidad de visiones sobre la infancia (Gaitán, 2006b).

A partir de este trabajo al menos tres corrientes de pensamiento han surgido interesadas en abordar el estudio de la infancia, las que en su conjunto han sido categorizadas dentro de lo que se ha denominado como la *Nueva Sociología de la Infancia* y que se revisan a continuación.

**Enfoque estructural:** se vincula principalmente al trabajo de Jens Qvortrup, que sostiene la idea de la infancia como un elemento estructural de la sociedad, que cambia en el tiempo y en el espacio de acuerdo con las necesidades e intereses de la sociedad adulta dominante (Qvortrup, 1992). Este enfoque concibe a la infancia como una categoría que existe permanentemente en la sociedad, aunque sus miembros se renueven constantemente. Las condiciones de la vida infantil se analizan considerando el nicho social que ocupa, como un espacio en la estructura de la sociedad que está destinado a que lo habiten las personas cuando son niñas y niños (Pavez, 2012).

En el marco del proyecto de investigación del Centro Europeo de Viena propone nueve tesis acerca de la “infancia como un fenómeno social”, que sientan las bases teóricas del enfoque estructural. Estas nueve tesis son las siguientes:

1. La infancia es una instancia particular y específica dentro de la estructura general de una sociedad.
2. La infancia no es una transición, una fase, un período, sino una instancia permanente.
3. La infancia es una categoría histórica e intercultural y por lo tanto es una categoría compleja.
4. Como parte integrante de una sociedad, la infancia es atravesada por la división del trabajo y las relaciones de dominación predominantes.
5. Los niños son constructores de la infancia y, por tanto, de la sociedad.
6. Las mismas relaciones macroestructurales que conforman la adultez (como por ejemplo, las relaciones económicas y las instituciones) afectan a la infancia de un modo particular.
7. Afirmar que los niños dependen de los adultos tiene como consecuencia directa su invisibilidad en los análisis históricos y sociales y su visualización como beneficiarios de un Estado “benefactor-protector”.
8. La ideología “familista” (no las relaciones de parentesco) constituye un obstáculo para los intereses y el bienestar de los niños.
9. La infancia es una categoría “minorizada”, achicada, “pequeñizada” y, por lo tanto, sujeta a análisis que la marginalizan o son de naturaleza paternalista (Qvortup, 2001 citado en Bustelo, 2012).

El enfoque estructural presenta un avance notable en lo que se refiere a pensar una infancia diferenciada, como una categoría analítica específica e independiente en el contexto de la sociedad. Se establece una separación clara de la categoría infancia respecto de la categoría hijo -que la circunscribe solamente al ámbito privado de la familia-, o de la de alumno -reducida al ámbito de

la escuela-. Además, la afirmación del carácter permanente de la infancia y no de su transitoriedad, es una característica crucial para pensar la infancia desde el ser y no del llegar a ser, habilitando el lenguaje del sujeto y el carácter actoral de la infancia. Los niños, niñas y adolescentes son entonces personas en estado de infancia, así como los adultos son personas en estado de adultez (Bustelo, 2012).

Las niñas y niños forman parte de la sociedad, no simplemente por estar en ella, sino porque participan en actividades organizadas y constituyen una estructura social que interactúa de múltiples modos con otras estructuras sociales. Las actividades de éstos no solo están integradas con las actividades de los adultos, sino que también son utilizadas instrumentalmente por la sociedad adulta. Por tanto, es imposible suponer que los niños y niñas sean una parte menos activa de la sociedad o estén menos influenciados por los grandes sucesos sociales que otros sujetos o grupos (Gaitán, 2006b).

Trabajos posteriores en este mismo enfoque han señalado que los niños y niñas pueden ser conceptualizados como una minoría, es decir, como parte de unos de los grupos silenciados de la sociedad. La niñez sería discriminada por el grupo que detenta el poder, ubicándola en una condición de inferioridad, siendo deslegitimada y careciendo de estatus de reconocimiento (Liebel, 2006).

Los sujetos que comparten dicha condición no pueden decidir e incidir en los asuntos políticos, económicos y sociales que les afectan directamente, al carecer de capacidad de presión política, porque no tienen derecho a voto. Por otro lado, la dependencia económica que afecta a la niñez moderna agudizaría su condición de minoría respecto al poder adulto, puesto que en el sistema capitalista obtener y disponer de dinero significa uno de los mecanismos más relevantes de empoderamiento, que capacita para tomar decisiones (Liebel, 2006).

La situación de dependencia económica llevaría a la niñez a una subordinación y paternalización permanente. El discurso escolarizante de la modernidad no permitiría a ésta trabajar remuneradamente o al menos no sin cumplir la obligación de asistir a la escuela, no recibiendo sueldo por el trabajo escolar realizado (Cordero, 2012; Bustelo, 2012).

**Enfoque construccionista:** se encuentra relacionado al trabajo de Cris Jenks, Alan Prout y Allison James, y describe a la infancia como un fenómeno socialmente construido, poniendo en duda los significados asociados a ésta hasta ese momento (Gaitán, 2006b). Desde esta perspectiva se niega el carácter estrictamente “natural” de la infancia, en la medida que la transformación social que sucede en la transición del niño al adulto no deriva directamente de la maduración biológica, sino que lleva asociada ineluctablemente una marca social y es, por otra parte, consecuencia de la existencia social de los niños en tanto agentes sociales (Rodríguez, 2007).

La aplicación del construccionismo social al estudio de la infancia permite liberar al niño del determinismo biológico, así como situar el fenómeno de ser niño en la esfera social (Gaitán, 2006b). La infancia alude a un estatus social definido dentro de ciertas lindes de la estructura social, que se manifiesta a través de formas típicas de conducta todas ellas relacionadas con un bagaje cultural particular (Jenks, 1982 citado en Rodríguez-Ocaña y Perdiguero, 2006).

En este sentido, la inmadurez del niño es un hecho biológico, mas la forma en que esta inmadurez es entendida y dotada de sentido es un hecho de la cultura y por tanto variable. En este sentido es posible hablar de la construcción social de la infancia e incluso de su re-construcción y de-construcción. La infancia es construida y reconstruida al mismo tiempo por y para los niños. Por tanto esta perspectiva ofrece la oportunidad de reexaminar el rol de las niñas y los niños como agentes activos que negocian con otros actores individuales, en un marco estructural que es producido y reproducido por ellos mismos. (James y Prout, 1990 citado en Pavez, 2012).

En esta mirada se entiende que la institución de la infancia existe detrás de la actividad particular de cada niña, niño o persona adulta. La infancia es una construcción social y las vidas de los niños son, al menos en parte, resultado de la experiencia en el marco de tal construcción, que les sirve de espacio vital y social (Rodríguez, 2007; Pavez, 2012). Además, en este enfoque no hay un modelo “universal” de niño, ni tampoco de infancia, puesto que las infancias son variables e intencionales y los niños son distintos en los diferentes contextos sociales y culturales (Gaitán, 2006b).

**Enfoque relacional:** se vincula a las investigaciones realizadas por por Berry Mayall y Leena Alanen. Este enfoque se desarrolla posteriormente a los otros dos recién presentados, recogiendo algunos aportes de estas visiones. Aun cuando su formulación teórica no ha sido desarrollada tan sólidamente como los enfoques que le preceden, el trabajo de las autoras ha permitido un gran número de estudios empíricos acerca de la infancia (Gaitán, 2006b).

El enfoque relacional parte de la premisa teórica que las niñas y los niños son actores y agentes –perspectiva desarrollada en el enfoque constructivista–, pero la acción social infantil se da dentro de parámetros de poder minoritario - descrita en el enfoque estructural-, lo que implica relaciones generacionales de poder en parte emanadas por la propia dependencia y la necesidad de protección (Pavez, 2012).

Adicionalmente, destaca el punto de vista infantil en la investigación e intervención, y que motiva a profundizar en el significado y las consecuencias de comprender a la infancia como una “generación” con un estatus y una posición de poder determinada. Esta visión de generación se asimila a la comprensión de género y se centra en el estudio de los procesos en que participan las niñas y los niños, en el marco de relaciones generacionales de poder y negociación (Gaitán, 2006b;

Pavez, 2012).

La generación es un concepto clave para entender las interacciones entre niñas, niños y adultos. La infancia corresponde a un proceso relacional que se expresa en las relaciones sociales entre el colectivo infantil, la adultez, así como las otras generaciones coexistentes. La sociología entonces debe interesarse en comprender cómo las niñas y niños experimentan y entienden sus vidas y sus relaciones sociales, con la finalidad producir conocimiento que permita avanzar en el reconocimiento de sus derechos (Alanen, 1994; Mayall, 2000).

Este marco relacional ayuda a comprender que los niños y niñas sean vistos como dependientes y subordinados a los adultos, y justifica que el imperativo de la socialización esté tan firmemente asentado en el pensamiento de padres y profesores. Al mismo tiempo, fundamenta que la casa y la escuela sean los principales espacios físicos de los niños y niñas, y que éstos se encuentren organizados en torno al poder de los adultos (Gaitán, 2006b).

### **2.1.9. Hacia una perspectiva integrada**

La variedad de concepciones en torno a la infancia y la relevancia de su estudio, que se ha relatado en las páginas anteriores evidencia que la infancia corresponde a una categoría social, que surge en un marco histórico y cultural particular, que es construida y reconstruida en cada sociedad en distintas épocas, donde le son asignadas características particulares, que se definen en base a circunstancias políticas, sociales, económicas, científicas, etc., a las que le son en parte tributarias.

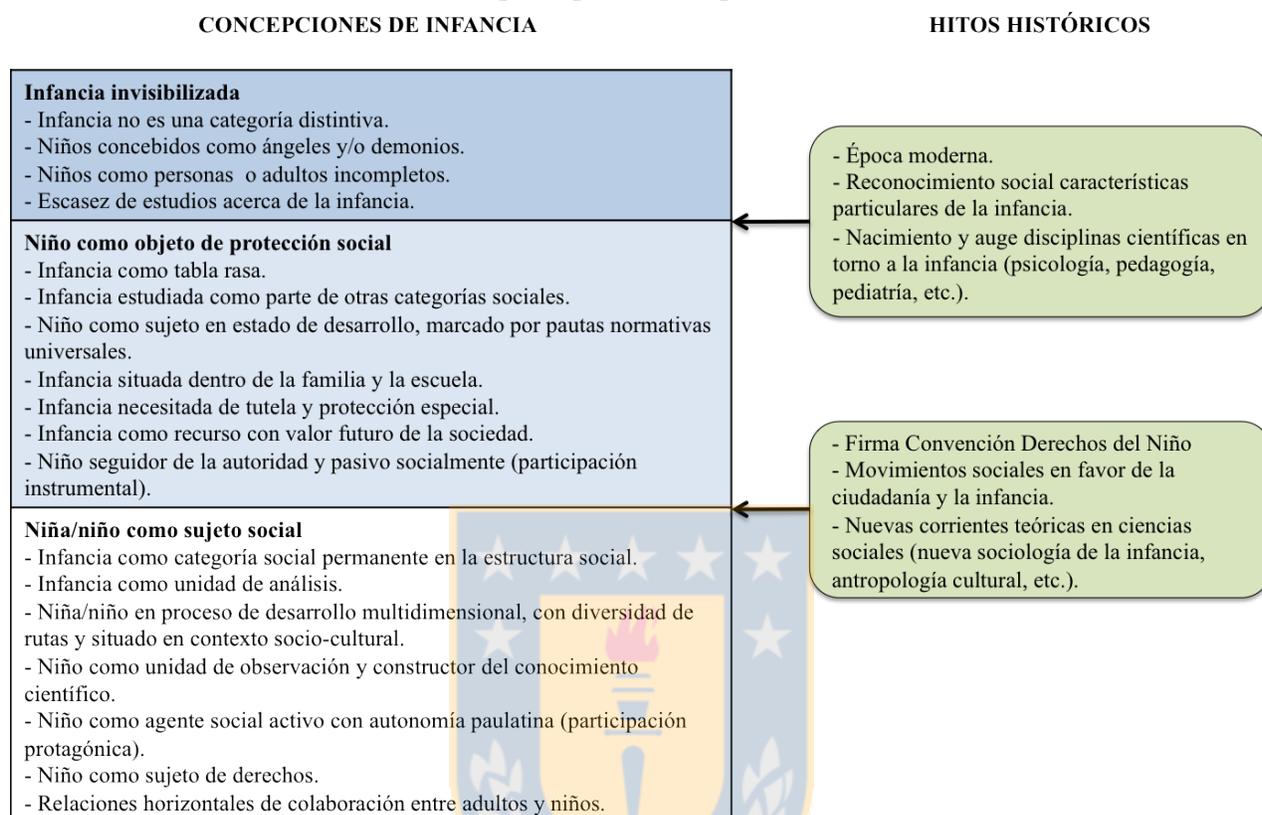
La investigación de la infancia, ha enclaustrado el estudio de los niños y niñas en unos pocos subcampos, tales como la familia, la educación, la socialización, desarrollándose escasos trabajos que aborden la diversidad de experiencias infantiles, por ejemplo, explorando la organización social, el trabajo, la participación política, o que analicen la existencia de los niños o las cualidades asignadas a la infancia (Neustadter, 1989 citado en Rodríguez, 2007).

Además, la mayor parte de las perspectivas disciplinares, comparten lo que Grau (2004), ha denominado una tendencia *homogeneizadora* de concebir la infancia, en la cual se mantiene una concepción que olvida las particularidades de los contextos socioculturales locales, la diversidad étnica y socioeconómica y las condicionantes culturales de género presentes en los procesos de socialización de los niños y niñas.

En base a los aportes de las diferentes perspectivas antes presentadas, se ha desarrollado un esquema integrado de carácter preliminar, que muestra la evolución de las concepciones de infancia en las distintas disciplinas revisadas (Ver Cuadro 2). Como se observa en el cuadro, es posible distinguir tres grandes momentos, vinculados a ciertos sucesos históricos, que definen una visión particular acerca de la infancia y, por ende, un modo singular de relacionarse con los niños y niñas

en cada época.

Cuadro 2: Síntesis de las principales concepciones acerca de la infancia



Una mirada histórica acerca de la infancia, permite reconocer una invisibilización de ésta en la época pre-moderna. Durante este periodo los niños, niñas y adolescentes eran concebidos como adultos incompletos, caracterizados en bipolaridades entre el bien y el mal, de modo que no se les reconocía en su particularidad y su estudio era escaso.

Posteriormente, el surgimiento del pensamiento moderno y el nacimiento de nuevas disciplinas científicas que estudiaban a la infancia (por ejemplo, pediatría o psicología), generó una nueva concepción acerca de ésta, que la caracterizaba como objeto de protección, ubicado en el espacio privado de la sociedad, y que le asignaba valor como capital social futuro. En este marco, se acrecentó el interés por el estudio particular de los niños, niñas y adolescentes y se establecieron relaciones jerárquicas que los ubicaron, en una posición de subordinación respecto del mundo adulto.

El énfasis de los movimientos sociales vinculados a la ciudadanía, la firma de la CDN y la reflexión de las nuevas corrientes teóricas en las ciencias sociales, hizo emerger una nueva con-

cepción de infancia. En este marco, nació la idea de infancia como una categoría particular, con la que la sociedad se relaciona y a la que se representa en consideración a un contexto histórico y cultural. Las niñas, niños y adolescentes son vistos como sujetos sociales, activos y participantes en la construcción y transformación de la sociedad, lo que favorece relaciones horizontales con los adultos y motiva estudios que los ubican en el centro del análisis.

Cabe señalar que las distinciones realizadas, no suponen la superación total de las concepciones de un momento, respecto a las del momento siguiente. Por el contrario, actualmente, es posible reconocer signos que sugieren el mantenimiento de algunas de las nociones propias de momentos históricos anteriores. Al respecto, Casas (1998), señala que el núcleo figurativo de las representaciones sociales adultas sobre la infancia en nuestra cultura parece estar centrado todavía, en la idea de los “aún-no”, que resulta de la distinción de ésta con la adultez, caracterizada por los “ya-sí”. En el Cuadro 3 se esquematizan las contribuciones del autor respecto a esta idea.

Cuadro 3: Representaciones sociales adultas acerca de la infancia (Casas, 1998)

<b>Núcleo figurativo</b>	<p>&lt;&lt;Aún-no&gt;&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aún-no adultos</li> <li>- Aún-no responsables</li> <li>- Aún-no capaces</li> <li>- Aún-no competentes</li> <li>- Aún-no con los mismos derechos</li> <li>- Aún-no con suficientes conocimientos</li> <li>- Aún-no fiables, etc.</li> </ul>
<b>Actitudes</b>	<p>&lt;&lt;Alto consenso y baja intensidad&gt;&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- No hay oposición conceptual</li> <li>- Nunca es un tema prioritario. Iniciativa siempre corresponde a otros. Sin proactividad</li> <li>- Arraigo de “sentido común” referido a que la infancia es una cuestión (o problema) privada, de cada familia.</li> <li>- Poca sensación de que hay responsabilidad colectiva</li> <li>- Preocupa más como futuro que como presente, y aun así, apenas se percibe como perteneciente a un futuro social común; etc.</li> </ul>
<b>Informaciones</b>	<p>&lt;&lt;A menudo no disponibles para soluciones concretas&gt;&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- No se les presta atención.</li> <li>- No se interiorizan; etc.</li> </ul>

## 2.2. Imaginarios sociales

En el presente apartado se expondrá brevemente, la teoría de los imaginarios sociales que surge durante el siglo XX con la finalidad de atender a la dimensión simbólica de la sociedad y que presenta elementos interesantes para comprender a la infancia como una categoría social. Cabe indicar, que las investigaciones vinculadas a esta teoría no han abordado de manera particular las concepciones acerca de la infancia, sin embargo, en base a los principios propuestos y al desarrollo de trabajos con categorías similares, por ejemplo, de juventud, se presume su utilidad para el abordaje de ésta.

### 2.2.1. Dimensión imaginaria de la sociedad

Carretero (2001) indica que a lo largo del desarrollo del pensamiento occidental, lo *imaginario* ha sido tratado de formas diversas. Mientras algunos lo trataron peyorativamente, otros lo consideraron una fuente de riqueza vital, que a través del ensueño impregna la vida de los individuos y las sociedades. En este sentido, los imaginarios sociales surgieron como señala Bravo (2007), en condiciones que posibilitaron el reconocimiento de lo imaginario en la sociedad, tales como la aparición de corrientes alternativas a la racionalidad científica dominante, el reconocimiento de la naturaleza simbólica de la realidad social, el papel de la intersubjetividad y el consecuente interés en el lenguaje y la comunicación, así como los estudios de los fenómenos cotidianos y el desarrollo de la perspectiva hermenéutica.

Una de las contribuciones más relevantes en este enfoque, fue el trabajo del antropólogo francés Gilbert Durand, quien cuestionó la forma en que las teorías tradicionales habían devaluado hasta ese momento la imaginación. El autor intentó re-mitificar la realidad a partir del desarrollo de una ontología de lo imaginario. En sus trabajos discutió críticamente las corrientes de pensamiento de la época, resaltando la importancia antropológica del símbolo y el poder de la imaginación para remitirnos a un ámbito de invisibilidad que trasciende la realidad sensible (Carretero, 2001).

Durand (2004) define el imaginario como el conjunto de imágenes mentales y visuales mediante las cuales el ser humano y la sociedad organizan y expresan simbólicamente su relación con el entorno. Plantea una antropología de lo imaginario que realza su existencia como constante universal y arquetípica en todas las culturas, que vinculada al tiempo y al espacio, marca el espíritu humano, la vida práctica y las relaciones sociales (Carretero, 2001). Lo imaginario queda esencialmente identificado con el mito, que constituye el primer sustrato de vida mental, cuya producción conceptual no es más que un estrechamiento de su gran amplitud (Wunenburger, 2008).

Lo imaginario está arraigado a un sujeto complejo, que no puede reducirse solo a sus percep-

ciones. Al mismo tiempo, no se desarrolla alrededor de imágenes libres sino que impone a éstas una lógica de estructuración, que convierte a lo imaginario en un “mundo” de representaciones. Para Durand lo imaginario supone un vínculo indisoluble entre las estructuras que permiten reducir la diversidad de producciones singulares de imágenes a algunos conjuntos isomórficos, y las significaciones simbólicas, reguladas por un número finito de esquemas, arquetipos y símbolos (Wunenburger, 2008).

Otro de los aportes fundamentales, es desarrollado por Cornelius Castoriadis. El autor señala que los imaginarios individuales pasan a ser sociales en la medida que el hombre establece relaciones sociales en su existencia. De este modo ciertas condiciones históricas, favorecerán que determinados imaginarios individuales sean colectivizados, es decir, instituidos socialmente (Baeza, 2000).

Castoriadis (1987) en su texto “*La institución imaginaria de la sociedad*”, define lo imaginario como el elemento fundante de la sociedad que se expresa en el universo simbólico. De este modo, la sociedad queda definida a partir de las significaciones imaginarias y las instituciones sociales, que cristalizadas forman el imaginario social *instituido*. Este último, asegura la continuidad y reproducción de la sociedad y regula la vida de las personas.

En este contexto la sociedad para Castoriadis es producto de la capacidad instituyente de los grupos humanos, constituidos en un socio-imaginario “Nosotros”, investido de un fuerte simbolismo. La sociedad desde esta perspectiva, requiere ser instituida a partir de las significaciones diversas provenientes de un magma de significaciones y que se traducen en prácticas, creencias, estilos, organizaciones, etc. (Baeza, 2008).

De este modo Castoriadis rescata la relevancia de lo simbólico en la institución de la sociedad. Para el autor las instituciones sociales no pueden reducirse a lo simbólico, pero éste resulta ser un elemento condicionante. Las instituciones resultan imposible fuera de la red simbólica que las sanciona. Los seres humanos entonces adosan significados a diversos significantes que reunidos entre sí, permiten generar un orden simbólico esencial para la fundación de toda sociedad humana (Baeza, 2008).

Las relaciones sociales se encuentran igualmente instituidas, es decir, sancionadas o simbolizadas en términos sociales. Los grupos sociales instituyen a lo largo de la historia las relaciones sociales con ciertas características, legitimándolas por los medios imaginario-sociales, de modo que través de la historia ciertos imaginarios se imponen sobre otros, naturalizando determinadas formas de relacionarse - y no otras-, las que son social e interpersonalmente asumidas como normales (Baeza, 2008).

### 2.2.2. Imaginarios sociales desde una perspectiva construccionista

Otro aporte relevante en el desarrollo de esta teoría es el de Juan-Luis Pintos, quien comprende los imaginarios sociales desde una perspectiva constructivista, definiéndolos como esquemas socialmente contruidos que permiten percibir, explicar e intervenir los sistemas sociales considerados como realidad. Además señala, que en tanto constructores del orden social, rigen los sistemas de identificación e integración social y permiten hacer visible la invisibilidad social (Pintos, 1995b).

En cuanto al modo en que operan los imaginarios sociales, Pintos (2004) señala que en los sistemas sociales operaría como un meta-código, actuando en el campo de la comunicación inter-sistémica, operando en la construcción de la realidad y respondiendo a intereses sociales generales, de organizaciones particulares o de individuos específicos. Al mismo tiempo los imaginarios sociales operarían en el medio propio de cada sistema diferenciado, tal como el dinero, el poder o la información, generando en cada uno, formas que naturalizan determinadas construcciones de la realidad en las que confiamos firmemente. Por último, los imaginarios sociales generan formas y modos que se fungen como realidades.

Los imaginarios sociales tienen como función primaria la elaboración y distribución generalizada de instrumentos de percepción de la realidad social construida como realmente existente. Además proporcionan a las personas las categorías que les permiten comprender los fenómenos sociales. En este sentido, la comprensión de los ciudadanos acerca de lo que ocurre en la sociedad en un determinado momento, no puede ir más allá de las explicaciones que son aceptadas en ellas. En este sentido los imaginarios sociales poseen máxima relevancia si se consideran que estos esquemas son capaces de formular estrategias de intervención en las condiciones materiales de la vida de los ciudadanos de una sociedad concreta (Pintos, 1995a).

En concordancia el autor indica que los imaginarios sociales tiene por una parte la función de producir una imagen de estabilidad en las relaciones sociales cambiantes, reduciendo las percepciones angustiosas que emanan de la rapidez actual de los cambios que se producen en las relaciones sociales de nuestro tiempo. Al mismo tiempo, tienen la función de dar continuidad a las experiencias humanas discontinuas, tales como los diversos roles que jugamos en la sociedad (Pintos, 1995b).

Igualmente los imaginarios sociales nos proporcionan explicaciones globales acerca de fenómenos que son fragmentarios, lo que se hace especialmente relevante en un contexto donde lo inoperante de las ideologías tradicionales, nos enfrenta a la necesidad de organizar fragmentos heterogéneos tales como sentimientos, ideas, emociones, creencias, etc. Por último, los imaginarios sociales nos permiten intervenir en los procesos contruidos, desde perspectivas diversas. En este

sentido -y a diferencia de las ideologías- nos permiten percibir la contingencia de nuestras propuestas y la necesidad de visiones alternativas que permitan a la sociedad seguir operando en el tiempo (Pintos, 2004).

Los imaginarios sociales se construyen y deconstruyen en tres ámbitos de contingencia diferenciados, es decir, en tres niveles de abstracción en los que la sociedad pueden ser analizada. En el nivel más abstracto, se construyen en un determinado *sistema social* diferenciado, que incluye la política, el derecho, la religión, la ciencia, etc. En un segundo nivel, se construyen en las *organizaciones* que concretan la institucionalización del sistema social, tales como los gobiernos, los bancos, las iglesias, las academias, etc. En este nivel los imaginarios sociales tienen una mayor movilidad, en la medida que distintas organizaciones entran en el juego del desarrollo programático de las respuestas diferenciadas del sistema más amplio. Finalmente, el nivel de mayor concreción de los imaginarios sociales es el de las *interacciones* que se producen entre los individuos en el entorno del sistema y que engloban nuestras experiencias en las distintas y distantes comunicaciones que establecemos a través de nuestros roles (Pintos, 2004).

### **2.2.3. Imaginarios sociales desde una perspectiva fenomenológica**

Otra línea de estudios en torno a los imaginarios sociales surge en nuestro país a partir del trabajo de Manuel Antonio Baeza. Desde una perspectiva fenomenológica del estudio de los imaginarios sociales se relaciona con la idea que la experiencia de la vida social es una experiencia de significaciones validadas a nivel colectivo (Baeza, 2011).

En consideración a lo anterior, la teoría de los imaginarios sociales supone una superación de las ideas planteadas desde la perspectiva psicosocial acerca de las representaciones sociales. Al respecto, Varela (2002 citado en Baeza, 2003) plantea una visión crítica de la noción de representación, indicando que su utilidad se basa en la existencia de un mundo pre-dado que pueda ser representado. En este sentido si el mundo en el que vivimos se trae a un primer plano, superando la comprensión del conocimiento como espejo de la naturaleza, la noción de representación ya no puede cumplir un rol central.

Los imaginarios sociales son concebidos entonces como formas de significación institucionalizadas que adopta una sociedad en el pensar, decir, hacer y juzgar, y que dependen de las condiciones espacio temporales a partir de las cuales fueron creadas y a las que le son parcial o totalmente tributarias. En este sentido, tienen un carácter histórico y son antecedentes relevantes a tomar en consideración en el análisis social, en la medida que son capaces de influir en las maneras de pensar y actuar en sociedad (Baeza, 2000; 2003).

El autor describe los imaginarios sociales en base a ocho argumentos o rasgos centrales que

nos permiten acercarnos a su comprensión (Baeza, 2011) y que se exponen a continuación.

1. Los imaginarios sociales son múltiples y variadas construcciones mentales (ideaciones) socialmente compartidas de significancia práctica del mundo, en sentido amplio, destinadas al otorgamiento de sentido existencial.

2. Los imaginarios sociales son, por ende, homologadores de todas las maneras de pensar, de todas las modalidades relacionales y de todas las prácticas sociales que reconocemos y asumimos como propias en nuestra sociedad.

3. Los imaginarios sociales no están de ninguna manera exentos de oposiciones provenientes de la heterogeneidad propia de una sociedad; reconociendo una pluralidad siempre presente de configuraciones socio-imaginarias. El monopolio de las homologaciones puede resultar del logro de hegemonía de un imaginario sobre otro/otros. En este sentido, se reconocen imaginarios sociales *dominantes y dominados*.

4. Los imaginarios sociales son, a priori, ambivalentes con respecto a la sociedad misma: son y no son funcionales a ésta, por el hecho de no contar jamás con una “eficacia política” o decisional propia, tal como la ideología.

5. Los imaginarios sociales constituyen un mínimo común denominador (sentido básico) de la vida en sociedad, capaz de garantizar conexión con todas las dimensiones reconocibles del tiempo: pasado (historia y memoria social), presente (acción social) y futuro (utopía y proyección social en el tiempo).

6. Los imaginarios sociales no escapan a los diferentes condicionamientos espacio-temporales (y también de contingencia) de donde surgen. Dotados de historicidad, al igual que toda “obra humana”, los imaginarios sociales no pueden sino reconocer, en definitiva, sus propios contextos de elaboración, y de los cuales son parcial o totalmente tributarios.

7. Los imaginarios sociales se asocian con figuras arquetípicas del inconsciente colectivo (en el sentido de Carl Jung) y que le sirven de inspiración, todo lo cual permite situar referencias de la experiencia humana remota para enfrentar situaciones actuales (inéditas) y facilitar la transformación de los productos individuales de la imaginación en productos de un imaginario colectivo o

social.

8. Los imaginarios sociales son esquemas de atenuación de efectos aterradores con motivo de determinados procesos inevitables para nuestra condición misma de seres humanos (en general, miedo a lo sublime desconocido), en tanto mecanismos de compensación psíquica frente a determinados efectos de una realidad material concreta.

#### **2.2.4. Transformaciones en el imaginario social**

Para Castoriadis (1975 citado en Randazzo, 2012) el carácter autoinstituyente de los imaginarios sociales, permite igualmente el cuestionamiento de la certidumbre, de lo que está determinado y naturalizado socialmente. En este sentido las personas poseen la capacidad para cuestionar permanentemente las instituciones establecidas, así como para debatir la legitimidad de las significaciones sociales. Al respecto Carretero (2005) ha señalado que los imaginarios sociales en su carácter configurador o estructurador de lo real, tienen una doble faceta determinante, trabajando por un lado en el mantenimiento del orden social, y por otro en el cuestionamiento del mismo.

Las significaciones imaginarias institucionalizadas cristalizan una percepción natural del mundo social que puede ser combatida por el cuestionamiento deslegitimador y radical que el ser humano tiene la capacidad de emprender (Carretero, 2001). De este modo, el ser humano se va creando y consolidando a sí mismo a través de sus imaginarios, en la medida que posee la facultad de conservar ciertas pautas y al mismo tiempo crear otras de manera incesante. Esta capacidad del ser humano se encuentra condicionada por ciertos esquemas o matrices de sentido, en función de los cuales se abren las posibilidades de lo plausible, pero también de lo inverosímil.

Por tanto, lo imaginario se vincula con la facultad creadora y ensoñadora de ser humano. En este sentido la capacidad utópica de lo imaginario, le permite a las personas elaborar posibilidades confrontadas a la realidad establecida, que pueden llevar a la transformación del orden social imperante. El imaginario como principio de ensoñación que es capaz de subvertir la realidad institucionalizada, siendo una importante fuente de posibilidades alternativas al imaginario socialmente dominante (Carretero, 2001).

### **3. Marco referencial**

#### **3.1. Situación de la infancia en Chile**

En este capítulo se revisan algunos antecedentes relevantes que permiten comprender el contexto social, político y económico en el que se desarrolla la infancia en nuestro país. Este panorama resulta especialmente interesante para entender tanto el planteamiento del problema de investigación, como los resultados del estudio, en la medida que permiten comprender las discusiones acerca de los imaginarios sociales de infancia, en su contexto de producción.

En 2011, el 26,1 % de los habitantes en Chile correspondía a niños, niñas y adolescentes hasta 17 años de edad. En nuestro la población se ha ido envejeciendo progresivamente. La proporción de personas en edad infantil y juvenil se ha ido reduciendo paulatinamente, mientras que la población en edad adulta y adulta mayor ha crecido en términos proporcionales. Se espera que en las próximas décadas esta tendencia se mantenga. A modo de ilustración, el índice de envejecimiento - correspondiente al número de personas de 60 años y más por cada personas 100 menores de 15 años- ha aumentado significativamente. En el año 2000 alcanza cerca de 37 puntos, aumentando a 58 puntos en 2010. Se espera que para 2015 este índice alcance supere los 70 puntos (Ministerio de Desarrollo Social, 2012).

En cuanto a las condiciones socioeconómicas de la población chilena, según la Encuesta de Caracterización Socioeconómica (CASEN) 2011, un 2,8 % de la población se encuentra en situación de pobreza extrema. En la población infantil y adolescente se observa una tasa mayor respecto del promedio nacional. En los niños y niñas entre 0 y 5 años ésta alcanza un tasa de 4,7 % y en los niños entre 6 y 17 años de 4,3 %. Una situación similar se registra respecto de la pobreza, en 2011 un 14,4 % de la población se encontraba en esta situación. En la Región del Bío Bío esta cifra aumenta a un 21,5 %. En el caso de los niños y niñas entre 0 y 5 años la pobreza alcanza un 23,9 %, mientras que en la población de 6 a 17 años alcanza un 22,3 % (Ministerio de Desarrollo Social, 2012).

Por otro lado, en las familias sin niños existen menores tasas de desocupación del jefe de hogar. En las familias con integrantes menores de 18 años, un 3,7 % de los jefes de hogar de sexo masculino se encuentra desocupado, mientras que en las con jefe de hogar de sexo femenino esta cifra se eleva 8,7 % (MIDEPLAN - UNICEF, 2009). Al respecto, la Encuesta Nacional de Primera Infancia (ENPI) registró una serie de problemas económicos experimentados por los adultos responsables de los niños considerados en el estudio. Se observó que las dificultades más comunes eran los problemas para costear el vestuario (22 %), los medicamentos y visitas al médico (18 %), juguetes o libros de estimulación (13 %) y alimentación (12 %). Cabe indicar, que entre los nive-

les socioeconómicos más altos, la frecuencia de estos problemas se reduce drásticamente (Junta Nacional de Jardines Infantiles, 2010).

En materia de educación, el acceso a la educación en sus distintos niveles ha ido aumentando paulatinamente. Respecto al nivel preescolar en 1990, 16 % de los niños y niñas entre 0 y 5 años asistían a Educación Parvularia, mientras que en 2011 la tasa de asistencia aumentó hasta 43 %. En este último periodo la tasa en el nivel transición (que atiende a niños entre 4 y 5 años) es 3 veces más alta que la tasa correspondiente a los niveles de sala cuna y medio (que atiende a niños entre 0 y 3 años). Al consultar a los padres por la no asistencia de los niños de 0 y 3 años al sistema de educacional más del 75 % de los padres señala que se debe a que lo cuidan en la casa y más de 9 % porque no le parece necesario que asista a esa edad. En el caso de las familias del primer quintil de ingreso un 6 % de los padres señala que se debe a que no existe un establecimiento cercano o no hay vacantes en éste, cifra que se reduce paulatinamente en los siguientes quintiles de mayor ingreso (Ministerio de Desarrollo Social, 2012).

La ENPI, evidenció una percepción positiva de los padres acerca de la educación preescolar. El 70 % considera que los programas de cuidado y educación pre-escolar contribuyen al desarrollo integral del niño. Asimismo, la mayoría considera que la educación es un proceso que no comienza en la educación básica (59 %), que educar a todos los niños desde la cuna fortalece el desarrollo de un país (91 %) y que dicha educación es un derecho que debe ser exigido (91 %) (Junta Nacional de Jardines Infantiles, 2010).

En Educación Básica la tasa de asistencia es elevada, aumentando levemente en las dos últimas décadas. En 1990 el 90,4 % de los niños y niñas en edad escolar asistía a la educación básica, cifra que alcanzó en 2011 92,8 %. En este nivel la tasa de asistencia no varía significativamente según el nivel de ingreso, observándose en todos los quintiles una tasa superior al 91 %. Respecto a la dependencia administrativa de los establecimientos educacionales los niños del primer quintil de ingresos se distribuyen entre escuelas municipales y particulares subvencionadas (57,9 % y 41,4 %, respectivamente). En el segundo quintil, se distribuyen de manera pareja en estos dos tipos de establecimientos, mientras que en el tercero y el cuarto quintil el mayor porcentaje lo concentran los particulares subvencionados (51 % y 55,2 % respectivamente). Sólo en el quinto quintil, la educación particular no subvencionada alcanza un porcentaje importante, captando al 34,8 % de los estudiantes (Ministerio de Desarrollo Social, 2012).

En el caso de la educación media, la tasa de asistencia ha aumentado cerca de 10 puntos en las últimas dos décadas. En 1990 un 60,1 % de los adolescentes asistía a este nivel, creciendo a un 72,2 % en 2011. En este nivel la tasa de asistencia varía significativamente según el nivel de ingreso, en 2011, mientras un 68,1 % de los adolescentes del primer quintil asistió a la educación

media, un 84,1 % lo hizo en el quinto quintil de ingreso (Ministerio de Desarrollo Social, 2012).

En cuanto a la dependencia administrativa de los establecimientos educativos, se ha observado que la cantidad de jóvenes que asisten a establecimientos municipales disminuye a medida que aumenta el quintil de ingreso, ocurriendo lo contrario con los establecimientos particulares subvencionados. Respecto del quinto quintil, existe una proporción importante de jóvenes (39,9 %) que asisten a establecimientos particulares pagados. Por otro lado, del total de estudiantes que se matricula en la educación media el 82,4 % logra concluir este nivel, lo que significa un aumento en casi 30 puntos respecto a lo que sucedía hace dos décadas. Al desagregar estos resultados, se observa que las mujeres completan la enseñanza media en una mayor proporción que los hombres (80,2 % y 82,4 % respectivamente), y que la tasa de conclusión aumenta según aumenta el quintil de ingreso (68,9 % en el primer quintil y 96,8 % en el quinto quintil) (Ministerio de Desarrollo Social, 2012).

En cuanto a los recursos invertidos en educación, se observa un aumento sostenido del gasto total, desde el año 1990, cuándo éste representaba 3,9 % del PIB, hasta el 2008 donde el gasto total alcanzaba el 6,9 %. De estos valores, el gasto público es el que representa una mayor proporción (4,2 % del PIB de 2008). Por su parte, el gasto privado también ha experimentado un aumento en las dos últimas décadas, pasando de 1.5 % en 1990 a 2,7 % en 2008 (Ministerio de Educación, 2008).

Respecto a los avances en los resultados de la educación, se ha registrado que la tasa de analfabetismo, manifestó una tendencia decreciente entre 1996 y 2005, año en que la tendencia se revierte, alcanzado el 4,0 % en 2008. Al analizar por sexo, se aprecia que la tasa de analfabetismo femenina (4,1 %) es levemente superior a la masculina (3,9 %) (Ministerio de Educación, 2008).

En cuanto a los logros de aprendizaje de los estudiantes chilenos, los resultados en evaluaciones internacionales muestran importantes deficiencias. Por ejemplo, en la evaluación PISA 2009 Chile se ubicó por debajo del promedio de los países pertenecientes a la OCDE, aunque sobre el promedio latinoamericano. Nuestro país se ubica en el puesto 44 del ranking para la prueba de lectura y ciencias naturales y 49 en la de matemática (Save the Children, 2008).

Adicionalmente, los logros de aprendizaje varían según nivel socioeconómico. Por ejemplo, en la evaluación SIMCE se observa que el nivel socioeconómico está relacionado al nivel de logro que obtienen los niños y adolescentes. En la evaluación 2011, las mayores brechas estuvieron en la prueba de matemática en el nivel de octavo básico. Mientras 82 % de los adolescentes de nivel socioeconómico bajo obtuvieron un nivel de logro inicial en dicha prueba, un 19 % de éstos se ubica en el mismo rango de logro en el nivel socioeconómico alto (Ministerio de Desarrollo Social, 2012).

En materia de salud, los avances en el área han mejorado la esperanza de vida al nacer en las últimas décadas. Entre 1970 y 1975 ésta alcanzaba el 63,6 %, aumentando al 79,1 % en la década actual, lo que se espera continúe evolucionando en las décadas venideras (Ministerio de Desarrollo Social, 2012). Lo anterior se vincula con los significativos progresos en la atención en salud. A modo de ilustración, la ENPI encontró que el 98 % de las madres había recibido asistencia médica durante la gestación, independiente de su nivel socio-económico. Además se registró que tras el nacimiento, el permiso de postnatal de las madres se respetó en la gran mayoría de los casos (91 %). Sin embargo, en el caso de los padres, este permiso se cumplió solo parcialmente (55 %). Cabe indicar que tanto, en hombres como en mujeres, se observó que a mayor nivel socioeconómico, el permiso de postnatal se respeta con mayor frecuencia (Junta Nacional de Jardines Infantiles, 2010).

En cuanto a la atención en salud de los niños y niñas, también se han observado avances. Esta misma encuesta evidenció que en la primera infancia, los niños y niñas reciben pronta atención de los especialistas en salud. Al respecto, del total de niños que van a un especialista, la mayoría de ellos recibe atención antes de cumplirse un mes desde que lo derivaron, registrándose mejoras incluso en los ámbitos más críticos en términos de cobertura -69 % recibió atención de un neurólogo, 62 % del psicólogo y y 65 % del oftalmólogo- (Junta Nacional de Jardines Infantiles, 2010).

Más allá de estos resultados, la investigación acerca del nivel de desarrollo de las niñas y niños evidencia una situación preocupante. La Encuesta Nacional de Calidad de Vida y Salud, registró en 2006, que cerca de un 30 % de los niños y niñas menores de 5 años no eran capaces de realizar todas las funciones esperadas para su edad, ubicándolos en situación de riesgo de potencial retraso en el desarrollo. Más aún, los resultados mostraron importantes brechas de inequidad, de modo que la prevalencia de retraso en los quintiles de ingreso extremos muestran notables diferencias (Ministerio de Salud, 2006).

Al respecto, la ENPI encontró cifras alarmantes en cuanto a las actividades recreativas, de estimulación y socialización que los padres/madres o cuidadores realizan con sus hijas/hijos. Específicamente, 40 % de los padres nunca lee un cuento o cuenta historias a sus hijos/hijas, el 36 % jamás realiza actividad con éstos que implique pintar o escribir, el 70 % nunca realiza alguna actividad cultural y el 57 % nunca realiza actividades deportivas. Cabe señalar que se observó que a mayor nivel socio-económico, las niñas y niños realizan con mayor regularidad estas actividades junto a sus padres/madres (Junta Nacional de Jardines Infantiles, 2010).

Cabe indicar que la falta de actividades de recreación o estimulación no necesariamente se vincula con la carencia de materiales o herramientas. La encuesta encontró que una elevada proporción de los hogares cuenta con distintos instrumentos para que los niños y niñas jueguen y reciban es-

estimulación, tales como peluches y muñecos (94 %), pelotas (89 %), autitos o juguetes con ruedas (84 %), lápices o papeles de colores (80 %) y libros de cuento (78 %). Ahora bien, la proporción de hogares que cuentan con estos elementos, crece moderadamente a mayor nivel socioeconómico (Junta Nacional de Jardines Infantiles, 2010).

En cambio, la baja realización de actividades recreativas puede vincularse con problemas en los espacios de esparcimiento. Al respecto, en el estudio se encontró que los espacios que tienen los niños y niñas para recrearse y hacer deporte, tales como canchas y zonas de juegos, son percibidos de forma más negativa por sus cuidadores. Al respecto, sólo en el grupo de altos ingresos más de la mitad de los informantes los considera buenos (57 %), aumentando la percepción negativa a medida que disminuye el nivel socioeconómico. Además, los barrios en que las familias se desenvuelven son percibidos como inseguros. El 81 % de los adultos considera que los espacios públicos son a veces o siempre peligrosos, de modo que las niñas y niños no pueden andar solos por el vecindario o jugar de forma segura (Junta Nacional de Jardines Infantiles, 2010).

En cuanto a los hábitos de salud de la población infantil y adolescente, las encuestas a nivel nacional han mostrado que 1 de cada 10 jóvenes entre 12 y 18 años fumaba tabaco periódicamente el año 2010, lo que constituye una tasa por debajo del promedio de la población nacional, pero alta considerando ésta como una edad clave para la prevención del consumo posterior. En cuanto al alcohol y drogas, se observa que un 3,2 % de los adolescentes de este mismo rango de edad presenta un consumo abusivo de alcohol, 5,3 % presenta señal haber consumido marihuana en el último año y 0,6 % haber consumido cocaína y/o pasta base. Por otro lado, los datos en cuanto al sedentarismo y la obesidad de la población infantil en Chile son alarmantes. Al respecto, en 2009 el 49,3 % de los jóvenes entre 15 y 24 años no realizaba ningún tipo de actividad física actividad física. Por su parte, de los niños y niñas menores de 6 años que se controlan en el sistema público de salud, se encontró que el 22,6 % de éstos se encontraba con sobrepeso y 9,6 % evidenciaba obesidad. Cabe destacar, que la desnutrición infantil afecta a un escaso número de niños y niñas de esta edad (0,3 %) (Ministerio de Desarrollo Social, 2012).

Por otro lado, con la finalidad evaluar las condiciones esenciales para el desarrollo de los niños, niñas y adolescentes, a nivel nacional, regional y comunal el Ministerio de Planificación y Cooperación (MIDEPLAN) - en la actualidad Ministerio de Desarrollo Social- y el Fondo de las Naciones Unidas (UNICEF) desarrollaron el Índice de Infancia y de la Adolescencia, cuyo objetivo se orienta a evaluar los niveles de logro acerca de diversos indicadores vinculados a algunos derechos infantiles fundamentales. Este índice sigue misma metodología usada en el índice de Desarrollo Humano, donde se estandariza todas las variables en una escala entre 0 y 1, donde 0 corresponde al mínimo logro y 1 al logro más alto.

A nivel nacional, el índice alcanza un valor de 0,664. La dimensión *habitabilidad*, referida al acceso a servicios básicos y la materialidad de las viviendas en las que residen los niños, niñas y adolescentes, muestra el valor más alto equivalente a 0,822. La dimensión *educación*, con un valor de 0,659, refleja el acceso, la calidad de la educación y el clima educacional en el hogar. La dimensión *salud* con un valor de 0,646, se refiere a indicadores vinculados con mortalidad en los distintos tramos de edad en la infancia y adolescencia. Por último, la dimensión *ingreso*, con un valor de 0,634, se relaciona con los ingresos de los hogares con niños, niñas y adolescentes y el porcentaje de éstos en situación de pobreza (MIDEPLAN - UNICEF, 2009).

En la Región de Bío Bío el índice registra un valor de 0,607, lo que se encuentra bajo la media nacional, ubicándose en la décima posición respecto de las restantes regiones del país. Cabe señalar que en la región, compuesto 54 comunas, reside el 11,9 % de la población menor de 18 años del país; y del total de la población que habita en este territorio el 44,2 % de los niños, niñas y adolescentes reside en comunas que presentan un valor del índice Bajo o Muy Bajo. Además, los valores del índice muestran una alta dispersión entre comunas, desde Chiguayante con un índice 0,730, hasta Alto Bío Bío con un índice 0,275 (MIDEPLAN - UNICEF, 2009).

En la comuna de Concepción, habitan un total de 56.300 personas menores de 18 años. En esta comuna el índice presenta un valor de 0,677, lo que se encuentra por sobre la media regional, ubicándose en el cuarto lugar de la región. La dimensión de mayor logro en la comuna corresponde a la de educación (0,828), seguida por habitabilidad (0,760), salud (0,593) e ingresos (0,582). Cabe indicar que en estas últimas tres dimensiones la comuna se ubica bajo el promedio nacional.

## **3.2. Concepciones acerca de la infancia**

En el siguiente apartado se presentan los resultados de la revisión del estado del arte en materia de estudios acerca de las concepciones de infancia, especialmente en nuestro país. Con este fin, se revisan los resultados de investigaciones que indagan las concepciones acerca de la infancia en la sociedad y otras que se han desarrollado particularmente en la política social. Por último, se presentan algunos estudios que han permitido relacionar las concepciones de infancia preponderantes con las visiones en el mundo adulto acerca de la participación de niños, niñas y adolescentes.

### **3.2.1. Concepciones acerca de la infancia en la sociedad**

La construcción de la infancia, sus rasgos característicos y las experiencias de vida de los niños, niñas y adolescentes, han ido variando a lo largo del tiempo. Un acucioso estudio desarrollado por Rojas (2010) revisó la historia de la infancia en Chile a lo largo del bicentenario de historia

republicana. En dicho trabajo el autor muestra un panorama general de los cambios registrados en la experiencia de ser niño, en las representaciones sociales de la infancia y en las políticas públicas referidas a ella, dividiéndolo en seis periodos históricos cada uno de los cuales se revisará brevemente a continuación.

#### ■ **Niños en la sociedad tradicional (1800-1840)**

La escasa información que existe de los niños y niñas en la primera mitad del siglo XIX permite relucir una aparente indiferencia de las autoridades frente a ellos y en general a nivel social. Los niños eran poco valorados, se les trataba como seres inferiores y no contaban en muchas materias. En definitiva, no eran objeto de interés, parecían invisibles y no eran considerados ni en el ámbito público o privado. Tampoco existían instituciones dedicadas al control, asistencia y cuidado de éstos. De la información que se ha podido encontrar se desprenden indicios de la preocupación de los padres por la educación de sus hijos y de la alta mortalidad que se vivía en esos tiempos. En esta época, no existía claridad sobre el real espacio que ocupaban los niños y el sistema escolar estaba lejos de constituirse como el principal espacio de socialización de éstos.

#### ■ **Infancia en el Estado liberal (1840-1890)**

En este período existieron profundas diferencias socioeconómicas, de modo que se daba una gran diferencia entre lo que era esperado y adecuado para el hijo del “patrón” que para el hijo del “gañán”. Por otro lado, se produjo una especie de descubrimiento de la infancia, en donde la presencia de los niños empezó a tomar una mayor fuerza comparado al periodo anterior. La alta mortalidad dejó de pasar inadvertida. A partir de esta nueva valoración social, el dolor de los padres comenzó también a ser más visible. Mediante los registros fotográficos se pueden dilucidar las representaciones sociales de los niños y niñas en esta época, como por ejemplo la expresión inocente de una niña en actitud devota, la pulcritud de sus trajes y la ostentación de un exclusivo juguete, que enfatizan las jerarquías en las clases sociales. Estas diferencias sociales se reflejaron también en la educación, pues si bien la educación de los pobres comenzó a ser valorada, no lo fue como un mecanismo democratizador, sino como un factor de progreso y orden social, que acentuó la brecha entre la educación dirigida a ricos y pobres.

#### ■ **Infancia y las amenazas de una sociedad en crisis (1890-1920)**

Hacia fines del siglo XIX, los niños y niñas pasaron a ser el centro de atención de las primeras políticas públicas, en las que se combinó la acción de los particulares y del Estado. También, la condición de pobreza en la que vivían muchas familias, hizo más visible la vagancia y la mendicidad en las ciudades, la que comenzó a ser registrada por las revistas ilustradas en donde se mostraban imágenes que acentuaban la penosa vida de los niños pobres, con el fin de promover la caridad. El trabajo infantil comenzó a ser criticado cuando ponía en riesgo ciertas virtudes infantiles, como por ejemplo el trabajo callejero que conectaba al niño o niña con un mundo lleno de amenazas y del cual se debía salvar. Se comenzó a acentuar la idea de que los niños y niñas debían ser felices, por sobre las diferencias sociales, por lo que comenzó a adquirir importancia el regalar juguetes a los pobres, objetos que en esta época ya comenzaron a ser preciados. Por otra parte, la infancia parecía ofrecer un respiro frente a la crisis social que se vivía, puesto que la sonrisa de un niño y la imagen cándida y conmovedora de éste, atenuaba el peligroso escenario de revueltas y luchas sociales que se desarrollaron en la época.

#### ■ **Infancia y el Estado de bienestar (1920-1950)**

En esta época se mantuvo la preocupación sobre la infancia que se promulgaba en el período anterior, pero con un consenso respecto del papel que le cabía al Estado en la función de proteger a los niños y niñas. Si bien la mortalidad todavía no disminuía de forma significativa, los registros dejan a relucir que hubo una mejora en los estándares de vida de la población. Sin embargo, los niños y niñas del campo quedaron excluidos de gran parte de los beneficios que anunciaba la modernidad, como la escolarización y el acceso a juguetes. La educación, pasó a ser una experiencia que debía adecuarse al estudiante y no viceversa. La escuela fue vista como un espacio de igualación donde los niños y niñas debían experimentar vivencias comunes. El aumento en la capacidad de consumo de la población, acrecentó el acceso a la escuela, limitó la participación laboral infantil y masificó nuevas formas de entretención.

#### ■ **Infancia en los tiempos de la reforma y la revolución (1950-1973)**

Durante esta época, la democratización en las relaciones familiares comenzó a modificar el estatus de la infancia. Por la activa intervención del Estado, las experiencias cotidianas de muchos niños y niñas comenzó a cambiar, lo que se tradujo en que se vio ampliada su escolaridad primaria y hubo un mayor protagonismo de éstos. En algunos segmentos comenzó a disminuir la distancia entre adultos y niños dada por la tradicional jerarquía entre padres e

hijos. Además, la infancia fue vista como un símbolo de cambio, de esperanza de un mundo más justo e igualitario, pero también se canalizó la sensación de temor a través de la imagen del niño, invocando un supuesto peligro que se cernía sobre ellos. Con respecto a sus derechos existían distintas opiniones, por una parte estaba la imagen que sostenía que el niño o la niña no prestaba ningún servicio útil a la sociedad y su capacidad -en el sentido de conocimiento y experiencia- estaba en un plano inferior a la de cualquier adulto y por otra, aquella que señala que éste como todo individuo tenía derecho a opinar y a ser escuchado, y que era tan útil como el más preparado de los habitantes.

#### ■ **Dictadura, democracia y sociedad de mercado (1973-2010)**

Los cambios que se han producido en las últimas cuatro décadas han afectado notablemente la experiencia de la infancia. Al respecto, se han modificado las relaciones entre padres e hijos, la ocupación del tiempo y la experiencia escolar. La doctrina de los derechos del niño, ha intervenido activamente en las políticas del Estado, y ha instalado en el imaginario colectivo la idea que las niñas y niños son portadores de derechos. La instalación de esta nueva concepción se da en una situación paradójica puesto que se reconocen más derechos a los niños y niñas en una sociedad donde estos derechos son cada vez más escasos en la sociedad en general. La imagen de la infancia, comparada con las épocas anteriores se transforma, los niños y niñas parecen ser menos “niños”, al desarrollar muy precozmente rasgos que antes se consideraban propios de la adultez.

Por otro lado, los estudios de la infancia han mostrado que las imágenes surgidas en un determinado periodo de la historia, no son exclusivas de dicho periodo, sino que conviven en el imaginario de la sociedad a lo largo del tiempo. A modo de ilustración, en un estudio ya clásico, Triana y Rodrigo (1985) indagaron desde las concepciones de los padres acerca de la infancia. Inicialmente, identificaron una serie de teorías de la infancia construidas a lo largo de la historia, con la finalidad de indagar su presencia en el discurso de los padres. Las teorías consideradas se describen a continuación:

a) *Teoría del homúnculo* (siglo XV), percibe al niño como un adulto en miniatura, capacitado para realizar las mismas conductas que éste.

b) *Teoría médica* (siglo XVI), pone énfasis en la alimentación y la salud como factores que determinan el pleno desarrollo del niño, recomendando una serie de pautas de crianza orientadas a este fin.

c) *Teoría roussoniana* (finales del siglo XVI), destaca la naturaleza inocente y pura de los niños, los considera física y afectivamente dependientes de los padres, desvalidos y necesitados de protección, así como eximidos de toda responsabilidad social.

d) *Teoría ambientalista*, (siglo XVIII), evidencia la concepción de niño como “tabla rasa”, enfatizando la relevancia de las experiencias educativas y el intercambio del niño con el entorno para el desarrollo de la mente.

e) *Teoría innatista* (siglo XIX), con fuertes raíces en la religión cristiana, concibe a los niños como determinados por la herencia.

f) *Teoría voluntarista* (finales siglo XIX), vinculada al ascenso de la burguesía y el avance del capitalismo, fomenta en la infancia el tesón por el trabajo, castigando la vagancia y la falta de ambición.

g) *Teoría constructivista* (siglo XX), destaca el rol protagónico del niño como constructor de su propio desarrollo y poseedor de capacidades que le permiten construir mentalmente determinados aspectos de la realidad.

La investigación evidenció que las teorías de la infancia surgidas a lo largo de la historia estaban presentes en el discurso social, de modo que los participantes eran capaces identificar una serie de creencias y afirmaciones que con frecuencia aprecian en el discurso cotidiano y que reflejaban cada una de ellas. Además, demostraron que dichas teorías tenían en el discurso de los sujetos, rasgos característicos y cualitativamente diferentes (Triana y Rodrigo, 1985).

Adicionalmente, realizaron un análisis de las concepciones de parejas de padres acerca de la infancia, bajo el supuesto que si encontraban alguna de estas teorías como especialmente saliente y compartida en el discurso, podría considerarse ésta como el prototipo cultural actualmente vigente en el sistema conceptual de los padres. Al respecto, encontraron que las teorías mayoritariamente presentes eran la ambientalista, constructivista y voluntarista, mientras que las más rechazadas eran la innatista, del homúnculo y médica. Adicionalmente, encontraron alta coincidencia entre las parejas de padres, sugiriendo la presencia de modelos de crianza comunes. Por otro lado, observaron tendencias similares en los participantes distintas generaciones (20 a 40 y 40 a 60 años), así como entre padres y madres, lo que sugiere la existencia concepciones ampliamente compartidas en la sociedad (Triana y Rodrigo, 1985).

Estudios más recientes han indagado igualmente las imágenes de infancia percibidas por el mundo adulto en la sociedad actual. Al respecto, en un estudio cualitativo Pulido, Castro-Osorio, Peña y Ariza-Ramirez (2013) describieron las pautas, creencias y prácticas de crianza relacionadas con el castigo y su transmisión generacional. Con respecto a las creencias acerca de la crianza identificaron tres aspectos principales: la conceptualización de niño o niña, la crianza y el castigo.

Con respecto a la conceptualización del niño o niña surgieron dos categorías: “niño fuerte” - correspondiente a los niños y niñas que fueron criados en el campo en la generación de las abuelas y abuelos-, y “niño frágil” -niño criados actualmente en ciudad-. En los primeros, la crianza de los niños estuvo enfocada a desempeñar labores del campo, presentan autonomía a edades tempranas respecto al cuidado de sí mismo, tienen deberes tanto laborales como domésticos, deben obedecer a cabalidad las órdenes de sus padres y relacionan el juego con el trabajo. En los segundos, el énfasis de la crianza está en la actividad intelectual, es dependiente del cuidado de su padre o madre, el cumplimiento de las normas no es tan estricto y las pueden manipular, y perciben de manera independiente el juego y el trabajo.

Por su parte, el castigo, es percibido como: “formador” -conceptualización correspondiente a los abuelos y abuelas que consideran el castigo útil para ayudar a formar al ser humano-, “ambivalente” -ya que implica tanto beneficios como daños para la formación de los niños, siendo los beneficios la enseñanza de ciertos comportamientos deseables y los daños volverlos tercos o *embrutecerlos*-, “maltratante” -que es aquel que implica daños físicos y emocionales sin beneficio alguno que es considerado tanto para abuelos y padres como maltrato infantil-, y “temido” -toda vez que causa miedo, llanto y desagrado al niño o niña- (Pulido et al., 2013).

En el ámbito educativo, Caldo, Graziano, Martinchuk y Ramos (2012), estudiaron las representaciones sociales de la infancia que tenían los maestros de la Ciudad de Buenos Aires en Argentina. Los autores suponían que considerando que en educación se ha instalado un discurso dominado por la uniformidad, que establece como mandato a ésta formar nuevas generaciones, sacándoles de su estado de minoridad y formándolos como buenos ciudadanos, era esperable encontrar ciertos rasgos de una *concepción naturalista la infancia*.

En concordancia con lo esperado, los investigadores encontraron un predominio de rasgos que representan a la infancia como una “etapa de la vida” universal, descontextualizada de lo social, lo histórico, las instituciones, los adultos y los pares, corroborándose una idea homogénea de la infancia, ligada a la concepción de familia. Cabe indicar, que estas representaciones predominantes no variaban en consideración al género del profesor, al tipo de establecimiento educativo al que pertenecían, ni a la generación a la que pertenecían los maestros (Caldo et al., 2012).

Respecto de esta representación de la infancia como etapa de la vida, se encontraron dos núcleos representacionales. En primer lugar, la idea de ésta como un “tiempo natural y dado”, caracterizado por la transición de un estado de desarrollo inferior (niñez) a otro superior (adultez), la que estaría a la base de la des-responsabilización del agente adulto (padre o maestro) en su accionar. En segundo lugar, la “idealización de la infancia”, vinculada a los recuerdos personales, que exalta la valoración positiva de ésta y que se transforma en fuente de decepción, malestar y desvalorización

de los niños reales, en tanto diferentes o inadecuados a esta infancia ideal (Caldo et al., 2012).

Asimismo, Guzmán y Guevara (2010) estudiaron particularmente las concepciones de infancia de los educadores y educadoras de nivel inicial y de estudiantes de pedagogía infantil, encontrando resultados similares a los anteriormente presentados. La investigación mostró que los educadores ven la infancia como una etapa de incompletitud, que sustenta el rol de los educadores en aportar elementos que permitan a los niños y niñas desarrollarse y en el futuro llegar a ser una persona completa.

En complemento, los educadores compartían la percepción que la niñez se ha acortado paulatinamente, en la medida que los niños y niñas pierden más tempranamente la inocencia -característica que reconocen como propia y distintiva de la infancia-, al relacionarse más rápidamente con los medios masivos de comunicación y las tecnologías o ante la necesidad de asumir labores y responsabilidades propias de las personas adultas (Guzmán y Guevara, 2010).

Cabe indicar que a diferencia de otras investigaciones, en esta se observó que las concepciones de infancia variaban dentro de los participantes en consideración a su formación y contexto cercano. Se observó que la formación profesional en pedagogía infantil transformaba el modo de ver a los niños y niñas, ya que mientras los estudiantes de primer semestre los consideraban sujetos de cuidado, mimos, afecto y cariño, así como seres pasivos, carentes de conocimientos, a quienes debía dárseles todo; los estudiantes de último semestre los veían como sujetos de derechos, seres activos que construyen el conocimiento (Guzmán y Guevara, 2010).

Por otra parte, encontraron diferencias en las concepciones de infancia según el nivel socioeconómico de los establecimientos donde se desempeñaban los educadores. En el nivel socioeconómico alto la educación inicial se percibe como un espacio de trabajo lúdico y libre de presiones, donde las niñas y niños pueden participar y desarrollarse; en cambio en el nivel socioeconómico bajo la educación inicial es vista como el comienzo de un trabajo duro, con el que éstos deben comprometerse para “llegar a ser alguien” en la vida (Guzmán y Guevara, 2010).

### **3.2.2. Concepciones acerca de la infancia en las políticas sociales**

Otra línea de estudios ha intentado conocer el modo en que se construye la infancia en el contexto de los programas sociales, bajo el entendido que éstos poseen una fuerte influencia en la población infantil. En este contexto, Hennem (2011) examinó los documentos producidos por los servicios sociales en 50 casos de protección infantil en Noruega, con la finalidad de conocer las formas en que es representada la infancia e indagar el modo en que estos documentos ejercen poder sobre la vida de los niños y niñas. Los documentos fueron analizados a la luz de la teoría de los ritos discursivos de Foucault, que comprende la escritura del documento como una serie de

actuaciones rituales, prescritas por las tradiciones de la burocracia y la sociedad, que sirven para garantizar la legitimidad de la intervención del Estado en la esfera privada de la vida familiar.

La investigación evidenció que la escritura del documento se rige por un conjunto de reglas formales e informales acerca de quién puede y no ser autor en estos relatos. Los documentos mostraron una gran variedad autores (tales como trabajadores sociales, policías, profesores, psicólogos, etc.), mas no se encontró ningún texto escrito por las niñas, niños y adolescentes sujetos de los archivos. Cabe indicar que aunque no existía ninguna disposición legal que les impidiera hacer contribuciones escritas para su archivo, la norma informal establecía que éstos no eran autores autorizados, requiriendo utilizar abogados quienes realizaban peticiones por escrito en su representación (Hennum, 2011).

Adicionalmente, el estudio mostró que las vidas de los adolescentes, niños y niñas, atendidos en los servicios de protección infantil, están expuestos a una variedad de evaluaciones y juicios relacionados con un conjunto de normas sociales que prescriben cómo la vida debe ser vivida. Los documentos muestran que una forma de exclusión importante radica en la descalificación a los niños y sus familias cuando se alejan de las normas de vida y crianza, las que se derivan de la clase media noruega. Los autores de los documentos describen detalladamente las desviaciones cotidianas a la norma, enfatizando a menudo la falta de interés o disciplina de los padres/madres; al mismo tiempo excluyen de los informes datos disponibles que muestran contrariamente a las madres/padres e hijos/hijas están realizando actividades o ejerciendo los roles esperados (Hennum, 2011).

En cuanto a la representación de la infancia, se observó que la vida de los y las participantes es vista colmada de peligros potenciales, tales como trastornos psicológicos o futuras carreras criminales. En concordancia, la descripción de las desviaciones, es utilizada para demostrar la necesidad de trasladar a los niños, niñas y adolescentes de situaciones definidas como perjudiciales a otras definidas como beneficiosas (por ejemplo, separarlos de sus familias e ingresarlos a un hogar). Al mismo tiempo, los documentos relatan historias de vida muy similares en cuanto a la desviación, dejando de lado las diferencias reales existentes. Los investigadores concluyen la existencia de una paradoja en la protección de la infancia: las acciones destinadas a ayudar a los niños y niñas a menudo resultan en el uso de ellos como sujetos que reafirman las normas y valores dominantes en la sociedad, así como el orden social existente (Hennum, 2011).

En esta misma línea de hallazgos, un estudio realizado en nuestro país por Gómez y Haz (2008), indagó en las concepciones acerca de la infancia, la familia y la intervención social, que poseían psicólogos y trabajadores sociales de programas colaboradores de la Red del Servicio Nacional del Menores (SENAME), desde la perspectiva de las teorías subjetivas. La investigación mostró que

los niños y niñas eran caracterizados principalmente por las vulneraciones de derechos recibidas por parte de su núcleo familiar y su entorno, describiéndolos como víctimas de maltrato o en situación de riesgo respecto de éste.

Además, los profesionales ven a los niños, niñas y adolescentes como receptores de poca estimulación por parte del entorno, lo que evalúan como un factor de riesgo en el ámbito escolar, en términos de bajo rendimiento, expulsión o abandono escolar. Además describen a este grupo como poseedor de problemas psicológicos diversos (tales como depresiones, fobias, agresividad, ansiedad, etc.) y altamente dañados producto de una historia de vulneraciones, lo que les llevaría a cargar situaciones de dolor interno (Gómez y Haz, 2008).

Por último, éstos eran vistos por los profesionales habitando en entornos de riesgo. Conciben a sus familias como multiproblemáticas, caracterizándolas en base a diversas dificultades de alta complejidad, tales como dinámicas familiares violentas, problemas serios de comunicación, aisladas socialmente, pasivas y resistentes al cambio. Respecto al contexto social, los profesionales ubican a los niños en barrios y comunidades caracterizadas por la pobreza, la exclusión social, la violencia y el tráfico de drogas (Gómez y Haz, 2008).

Resultados similares a los descritos en los estudios anteriores han sido reportados en el ámbito académico. A modo de ejemplo, Carreño y Rey (2010) analizaron 65 trabajos de investigación producidos en el marco del programa de Especialización de Prevención del Maltrato Infantil de la Pontificia Universidad Javeriana de Colombia, realizados entre 2002 y 2006. A partir de la teoría de representaciones sociales describieron el modo en que las investigaciones trataron las categorías infancia y maltrato infantil.

En las investigaciones la infancia es definida como un construcción social dinámica y variada en significados vinculados al momento histórico y contexto particular. Sin embargo la definición de la infancia se basa fundamentalmente en la edad, la que es usada como un referente para ubicar a los niños en un periodo de la vida en términos biológicos. Al mismo tiempo la edad es una herramienta que permite comprender la infancia desde la perspectiva del desarrollo evolutivo, que sustenta una relación particular entre niños/niñas y adultos, en la que se instala la idea de los primeros como seres inacabados, a quienes los adultos deben suplir sus necesidades en cada fase del desarrollo (Carreño y Rey, 2010).

Este trabajo mostró además que en las investigaciones uno de los rasgos centrales de las representaciones acerca de la infancia es la idea de “ausencia”. El niño o niña es definido en base a sus carencias (tal como experiencia, años, capacidad reflexiva, etc). Los autores llaman la atención acerca de cómo esta definición dificulta que la sociedad asuma a niños y niñas como sujetos con características, intereses y necesidades propias, poniendo el foco en lo que no es “capaz” o lo que

le hace falta para llegar a la meta de ser el adulto/adulta que se espera (Carreño y Rey, 2010).

Por otra parte, en las investigaciones prima la “idealización de la infancia”. Se establece el niño o niña ideal, caracterizado por la obediencia, los buenos modales y el seguimiento de las normas adultos. Esta niñez ideal es añorada como algo perdido y anhelado por el adulto, generando conflictos entre este modelo de virtud y el niño o niña real con que el adulto entra en interacción, tensionando las relaciones intergeneracionales. Desde esta imagen idealizada el niño o niña real se vuelve indeseable, pero susceptible de corregir a partir de instituciones sociales encargadas de redirigirlo hacia este modelo ideal, atribuyéndole un rol pasivo como receptor de aquello que el adulto considera necesario para que éste sea aceptado e esté inserto en la sociedad (Carreño y Rey, 2010).

Las concepciones acerca de infancia instaladas en las distintas esferas de la sociedad, aun cuando están situadas en una dimensión simbólica, poseen repercusiones importantes en términos de la conducta de los sujetos. Alarcón y Rehbein (2007) realizaron un estudio descriptivo con un enfoque cualitativo, para caracterizar la toma de decisiones de quienes tienen la posibilidad de incidir en la vida de las personas menores de 18 años, en las áreas de justicia, educación, salud y gobierno. En dicho estudio, identificaron dos dimensiones en el proceso de toma de decisiones respecto de niños, niñas y adolescentes: la *operativa*, referida a los criterios en la toma de decisiones; y la *prospectiva*, referida al futuro que se desea para éstos.

En el ámbito operativo surgieron cuatro criterios que influyen en la toma de decisiones de los adultos: a) criterio normativo -normas y valores que determinan una materia o actividad-; b) criterio experto -valoración por la habilidad y/o experticia de profesionales o equipos en determinada técnica o materia-; c) criterio evolutivo -referida al desarrollo psicosocial de niños, niñas y adolescentes-; d) criterio administrativo -valoración del modo de proceder en el abordaje institucional-. Respecto de éstos, el criterio normativo sería el más utilizado por los participantes en la toma de decisiones, e incluiría asuntos como la eficiencia, la integración social, la perspectiva de derechos y el rol asignado a la familia al momento de intervenir y requerir solución de las problemáticas de niños y niñas adolescentes.

En el criterio evolutivo se observó énfasis en las ideas vinculadas a los distintos estados del desarrollo, así como a una visión del niño o niña como víctima, que se observaba especialmente en el proceso de resolver problemas acerca de éste, y que incluía una baja credibilidad adulta en los niños y niñas. En relación al criterio administrativo, se observó que los sujetos se orientaban al ajuste a los procedimientos institucionales establecidos, a la delimitación clara de responsabilidad en la atención a niños, niñas y adolescentes, al aprovechamiento de oportunidades existentes en el medio y a la existencia de obstáculos del sistema que dificultan el proceso (Alarcón y Rehbein,

2007).

En el aspecto prospectivo, se detectan dos grandes categorías: a) visibilización de los niños, niñas y adolescentes, -necesidad de considerar sus necesidades y relevarlas al momento de tomar decisiones-; y b) mayores oportunidades para este grupo. La visibilización de la infancia considera los cambios culturales que se han producido a lo largo de las décadas y las modificaciones al sistema político que deberían realizarse para promover dicha visibilización. La categoría de mayores oportunidades, se vincula principalmente al mejoramiento de la gestión pública para optimizar los recursos y el desarrollo humano, tanto por parte de los funcionarios que han de implementar las reformas, como de los niños y sus familias (Alarcón y Rehbein, 2007).

### **3.2.3. Pasividad versus participación**

Diversas investigaciones acerca de la infancia han mostrado el rol pasivo asignado a la infancia, así como las diversas barreras sociales que dificultan la participación de los niños, niñas y adolescentes. Al respecto, un estudio realizado en nuestro país por Vergara y Vergara (2012) analizó la representación de la infancia en el discurso publicitario, partiendo del supuesto que la publicidad de la infancia puede entenderse como un reflejo de los discursos que la sociedad tiene acerca de ésta y los roles que le asigna tanto a niños/niñas como a adultos/adultas. A partir de análisis del discurso de una serie de spots publicitarios de snacks dirigidos a personas entre 6 y 12 años, identificaron 4 estereotipos vinculados a la infancia:

- a) El niño-listo-erotizado, que expresa el rol de varón conquistador de una mujer adulta;
- b) El niño-bueno-responsable, que asume un papel de denuncia de causas injustas;
- c) El adulto ridiculizado por el niño en sus roles, de mamá/papá o esposo/esposa;
- d) El adulto ridiculizado en su discurso moralizante, por su incongruencia entre lo que dice y hace.

Los investigadores encontraron que en la publicidad la infancia es vista como un estado aparte del mundo adulto, en el que se estimula al niño a ponerse en función de sus deseos y su propio beneficio. Se presenta el arquetipo del niño-listo que manipula las situaciones a su beneficio y se aprovecha de las incompetencias y torpezas de los adultos, mostrándose triunfador, superior a los padres y provisto de habilidades para transgredir las normas del mundo adulto y evadir la responsabilidad de sus actos por su condición infantil. En cuanto a su rol reivindicador de causas injustas en el cual los niños son representados en los anuncios, los autores concluyen que se les asigna igualmente un rol pasivo, debido a que su espacio de rebeldía se reduce solo a manifestar sus intenciones, pero estas reivindicaciones no generan un impacto real en el entorno, mostrándose pasivo y solo receptivo luego de la denuncia (Vergara y Vergara, 2012).

En esta misma línea de investigación que ha develado las limitaciones existentes en la participación infantil. Un estudio socio-jurídico desarrollado por Hasson (2013), analizó la participación de los niños y niñas en la toma de decisiones en casos de nombramiento de tutores testamentarios ante el fallecimiento de los padres. A partir de la entrevista a profesionales encontró que aun cuando las decisiones tomadas en este proceso tenían un potencial de impacto significativo en la vida de éstos, poseían una escasa participación en el proceso, aun considerando las personas de mayor edad. Se observó que en la mayoría de los casos no se establecía ningún diálogo entre los padres y los niños que les permitiera conocer la visión de éstos.

Por parte, el autor concluyó que en estos procesos los niños y niñas eran vistos como objetos, receptores pasivos de los bienes de los padres y respecto de los cuales los adultos (profesionales y padres) tomaban las decisiones. Respecto de los profesionales se observó que si bien ellos concebían a las niñas y niños como actores sociales, esta creencia no se traducían en algún tipo de asesoramiento a los padres que favoreciera la participación infantil (Hasson, 2013).

Complementariamente, Vargas y Correa (2011) indagaron la aplicación y efectividad del derecho de los niños a ser oídos en la judicatura de familia. Los autores estudiaron la instalación de los diversos principios de la CDN, bajo el supuesto que su ratificación por parte de los Estados debiese impactar en que se consolide la concepción del niño como sujeto de derechos, y se garantice la libertad de pensamiento y expresión de las niñas y niños, facilitando su participación en los procesos jurídicos.

Con respecto al “interés superior del niño”, se encontró la creencia que establece que los adultos y profesionales saben mejor que los niños y niñas cuáles son sus intereses. En cuanto a su “derecho de defensa”, encontraron que la participación de los niños y niñas en la construcción de los casos era bastante baja, por lo que el papel de éstos en el desarrollo de los juicios de familia era más bien secundario y a veces accesorio (Vargas y Correa, 2011).

Observaron además que en la práctica, la participación de las niñas y niños se veía reducida por medio de diversas vías tales como la audiencia reservada -donde no siempre se daba un diálogo entre el juez y el niño-, los peritajes -donde el profesional traducía o interpretaba lo que los niños y niñas decía, pensaban o querían-, el rol del curador ad litem -abogado que representa el interés superior del niño- y derechamente a través de la “no participación” - donde la voz del niño es representada por terceros, por ejemplo, informes de programas sociales- (Vargas y Correa, 2011).

La visión de los niños, niñas y adolescentes como sujetos incapaces de tomar decisiones, puede vincularse igualmente a la noción de riesgo que se ha construido en torno a este grupo en el mundo adulto, así como a las normas de desarrollo que se han establecido para ellos. Al respecto, Martínez y Meneses (2009) comparó las narrativas de las diversas expresiones de la sexualidad adolescente,

a partir de una muestra de diarios de amplia circulación en Chile y Canadá. El análisis mostró que el discurso mediático imperante en ambos países, visualiza a la sexualidad adolescente desde los riesgos que implican las conductas sexuales diversas, más que en el goce y placer que se puede encontrar en ellas.

En este sentido, los medios de comunicación enfatizan las estadísticas con respecto al aumento de precocidad de las relaciones sexuales, y en consecuencia los embarazos no deseados y las enfermedades de transmisión sexual. Por otra parte, pareciera que existen desigualdades en la salud sexual y reproductiva, en donde la principal responsabilidad de la contracepción recae en adolescentes y mujeres (por ejemplo, caso de la píldora del día después), reforzando un modelo de feminización de la anticoncepción (Martínez y Meneses, 2009).

Ahora bien, con respecto al abuso sexual y las autoagresiones en que incurren los adolescentes, se considera la existencia de ciertos condicionantes sociales que actúan en forma contradictoria, ya que por una parte en los medios audiovisuales existe un predominio de una cultura hedonista erotizada y por otra parte, una información sobre sexualidad bajo el manto de la amenaza del contagio, la infección o el embarazo no deseado, obviando el sentido de goce y placer, que también conforman la sexualidad humana, estimulando una conciencia más bien autorrepresiva y precautoria ante el deseo sexual adolescente, que una visión informada sobre los modos de llevar a cabo este deseo en forma responsable y con respeto mutuo en la pareja (Martínez y Meneses, 2009).

La visión pasiva de la infancia y las barreras de participación, son reconocidas igualmente por niños y niñas. Un trabajo desarrollado por Contreras y Pérez (2011) analizó los hallazgos provenientes de distintas investigaciones y experiencias de trabajo con niños, niñas y adolescentes. A partir de un enfoque cualitativo y análisis de discurso, indagaron el modo en que los niños y niñas otorgan significado a la participación en ámbito institucional.

En primer lugar se observó que los niños y niñas perciben una serie de barreras para participar de manera efectiva. En cuanto a los *espacios de participación*, manifiestan que existen escasos lugares donde ellos puedan reunirse y realizar actividades de su interés, e indican además que los espacios comunitarios existentes son utilizados mayoritariamente por adultos/adultas, con quienes deben disputarlos. En cuanto a las *instancias de participación*, observan una escasez de actividades en las puedan dialogar y ser escuchados, así como donde se logre una interrelación con otros. Además, en ocasiones el acceso a las instancias existentes se haya condicionado por los adultos/adultas, pudiendo participar tras el cumplimiento de deberes o méritos (Contreras y Pérez, 2011).

Más allá de estas barreras los niños y niñas valoran la participación y reconocen que existen algunos espacios donde se da una participación efectiva, principalmente en el marco de actividades recreativas, culturales, donde se produce colaboración intergeneracional. Estas actividades son ha-

bitualmente movilizadas por ellos, en cooperación con algunos adultos/adultas, que se diferencian no por la edad o el género, sino por un mayor grado de flexibilidad respecto de su propia experiencia como sujeto vulnerado en sus derechos, o por su sensibilidad con respecto a la necesidad de generar cambios en la interacción con la niñez. Por último, se observó que las limitaciones del mundo adulto a la participación infantil no paraliza a los niños y niñas, sino que les motiva a desarrollar acciones para superarlas y poder construir espacios comunes de convivencia y buen trato, con los adultos/adultas y no en contraposición a éstos (Contreras y Pérez, 2011).

### 3.3. Políticas sociales de infancia

#### 3.3.1. Definición y características

Las *políticas públicas* han sido definidas como un conjunto de decisiones y acciones destinadas a la resolución de problemas políticos, demandas de determinados sectores sociales relevantes, con visibilidad pública y capacidad de presión, quienes puedan tener la habilidad de influir o instalar sus demandas en la agenda pública, sea por la vía discursiva, de movilización o de opinión pública (Oryazún, Dávila, Ghiardo y Hatibovic, 2008).

En concordancia, Cohen y Franco (2005) define las *políticas sociales* como políticas orientadas a establecer orientaciones generales, respecto de los problemas sociales que una sociedad en particular entiende que deben enfrentarse en ese momento. Estas orientaciones fijan prioridades de implementación y asignan recursos para determinadas líneas de acción, que se llevarán a cabo mediante programas y proyectos.

Asimismo, un *programa social* se concibe como el conjunto de proyectos que persiguen abordar los problemas que la sociedad ha priorizado, y cuyas características varían en consideración al contexto de ejecución, tal como las diferentes poblaciones a las que están destinados o las estrategias de intervención que utilizan. Por su parte, el *proyecto social* está constituido por el conjunto de intervenciones que se llevan a cabo para enfrentar una situación de carencia o déficit que afecta a un grupo poblacional determinado. Puede definirse como la unidad mínima de asignación de recursos, que pretende transformar una parcela de la realidad, mediante la realización de un conjunto integrado de procesos y actividades.

Cohen (2009) señalada que las políticas sociales tienen tres principales funciones:

a) **Creación de capital humano:** para lograr el desarrollo los países se requiere alcanzar la competitividad y la equidad social. En dicho proceso es clave formar personas que posean las capacidades necesarias para desarrollar sistemas productivos eficientes y contribuir en el crecimiento económico, de allí la relevancia de las políticas de fomentar un sistema educativo que contribuya

al desarrollo de tales capacidades (por ejemplo, oferta de establecimientos educativos, programas para la mejora de la calidad de la educación, etc.).

b) **Compensación:** la política social se debe orientar a la superación de la pobreza y la indigencia en el país. En este ámbito las políticas sociales se orientan a establecer intervenciones compensatorias que incrementan el ingreso y otros activos en periodos de crisis económicas o ante desastres naturales, y otras que proporcionan atención a la población de menores recursos a lo largo del ciclo de la vida (por ejemplo, programas de mantenimiento de los niños en la escuela, programas de alimentación, etc.)

c) **Contribución a la integración de los individuos en la sociedad:** las políticas sociales se orientan a conseguir la cohesión social, es decir, que la población se comporte según patrones socialmente aceptados, favoreciendo el ajuste entre las metas culturales, la estructura de oportunidades para alcanzarlas y la formación de capacidades individuales para aprovechar tales oportunidades. Cabe indicar que dentro de los objetivos globales compartidos debe haber espacio para las diferencias culturales y la valoración de la diversidad. Al mismo tiempo, la política social a través de la acción afirmativa debe lograr la integración de los sujetos excluidos que han sido discriminados por diversos motivos (por ejemplo, razones étnicas, origen socioeconómico, género, entre otros).

En cuanto al alcance de las políticas sociales, es posible distinguir en el marco de las políticas de infancia dos tipos: políticas universales y políticas focalizadas. Las *políticas universales* son la expresión de un deber del Estado y un derecho de los niños, niñas, jóvenes y familias de toda la sociedad. Estas políticas tienen un rango constitucional, usualmente se refieren a servicios básicos de salud, educación, vivienda, alimentación, entre otros, y están disponibles para toda la población infantil sin discriminación -por ende no requiere de una selección de usuarios- (Andrade y Arancibia, 2010).

En cambio las *políticas focalizadas* tienen como objetivo igualar las oportunidades de aquellos niños, niñas y adolescentes que se encuentran en situación de vulnerabilidad, vulneración de sus derechos o ambas. La población beneficiaria de estas políticas tienen bloqueadas las oportunidades para desarrollar sus potencialidades, compensar déficits, o integrarse o reintegrarse a sus familias, comunidades, al sistema educativo o al mercado laboral formal (Andrade y Arancibia, 2010).

La investigación en torno a las políticas sociales, incluyendo las políticas a favor de la infancia, ha evidenciado que la sola creación de iniciativas orientadas a mejorar la calidad de vida de los niños, niñas y adolescentes, no implica que estas políticas se vayan a instalar de manera inmediata o que las formas tradicionales de concebir el rol social de los niños y niñas se transforme. Al respecto, resulta interesante el aporte desarrollado por Llobet (2006), quien señala que la implementación de

una política social, puede ser concebido como su *institucionalización*, es decir, como aquel proceso que incluye la negociación e institución de sentidos, de relaciones de poder, de creación de sentido común, tanto en las definiciones de los problemas que aborda como de las prácticas consideradas apropiadas.

Este proceso de institucionalización es especialmente crítico a nivel local. En este espacio se produce el acceso directo a los programas y beneficios sociales y su articulación con otros programas y recursos locales, de modo que es posible evitar fuentes de discriminación. Además, lo local es por excelencia un ámbito para la creación de democracia participativa, en el cual los actores infantiles pueden ser estimulados y tener mayor influencia en la transformación social (Contreras, 2001; UNICEF, 2008).

Con la finalidad de describir y comprender las formas a través de las cuales se instalan y aplican las políticas sociales para la infancia, García (2001) plantea un modelo dual -estático y dinámico-, distinguiendo 4 tipos diferentes de políticas:

a) *Políticas sociales básicas de carácter universal*, correspondientes a un deber del Estado y vinculadas fundamentalmente a los campos de la salud y la educación.

b) *Políticas de bienestar público de menor alcance*, pero igualmente deber del Estado, orientadas a personas en situación de vulnerabilidad.

c) *Políticas de protección especial de menor alcance* que las de bienestar público, orientadas a resolver las situaciones de riesgo en que se encuentran algunos niños y niñas.

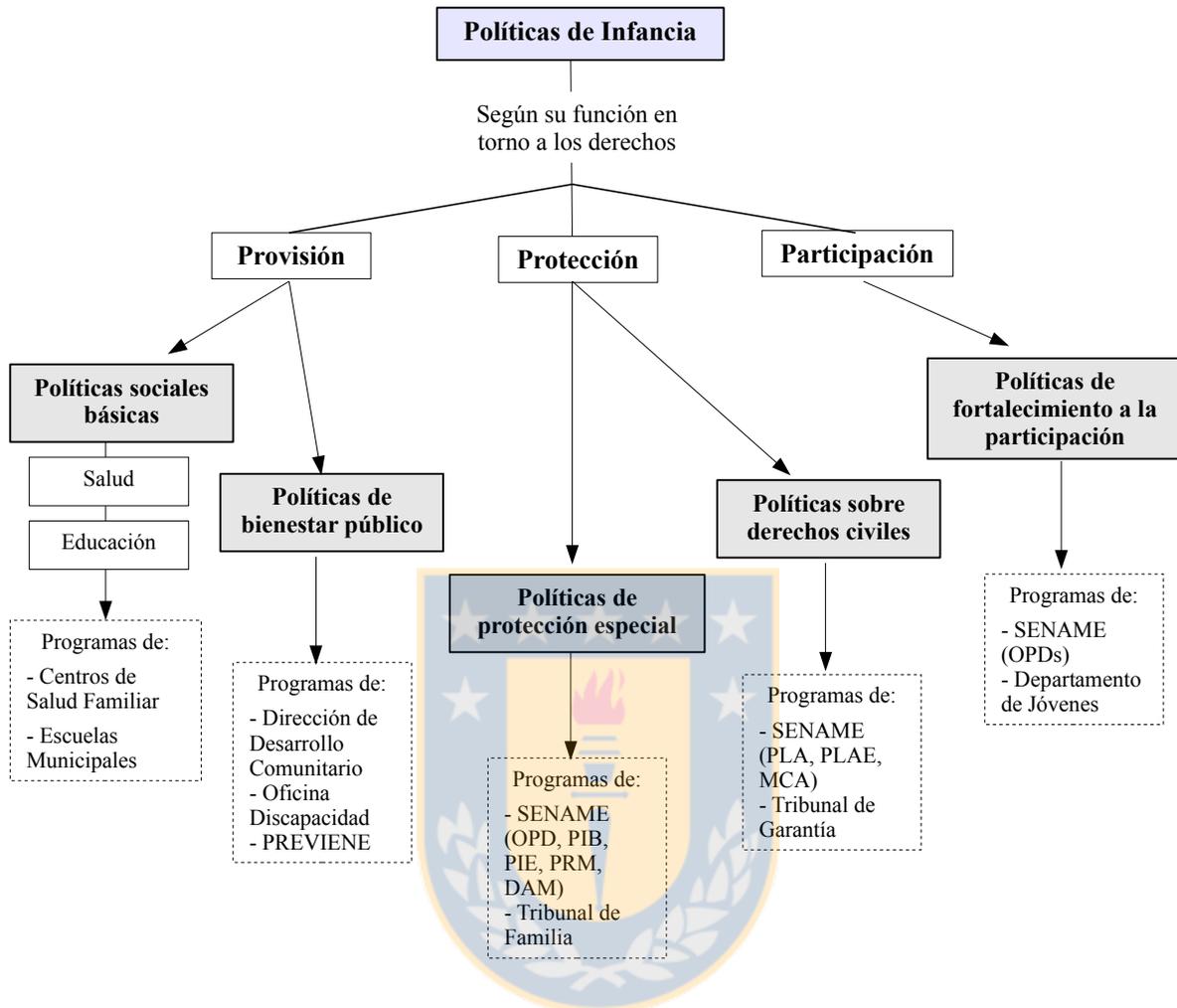
d) *Políticas sobre derechos civiles* que refieren particularmente a niños, niñas y adolescentes que se encuentran en problemas con la ley.

Cabe indicar, que este modelo no considera las políticas sociales orientadas al fortalecimiento de la participación social de los niños, niñas y adolescentes, que podrían ser instancias clave para la instalación de una cultura de protección y promoción de los derechos infantiles, así como para la transformación de las concepciones acerca de la infancia. En la Figura 1, se muestra un esquema tentativo que recoge los aportes de García, incluye las políticas orientadas a favorecer la participación infantil y muestra ejemplos de distintos programas existentes en la comuna de Concepción.

### **3.3.2. Políticas sociales de infancia en Chile**

En Chile han existido un número de iniciativas de larga data orientadas a atender las necesidades de los niños y las niñas, movilizadas principalmente desde el el Estado, pero también desde otras organizaciones de la sociedad civil (Andrade y Arancibia, 2010). A continuación se describen algunos de los principios orientadores y elementos constitutivos más relevantes de las políticas sociales de infancia que se han desarrollado en las últimas décadas.

Figura 1: Políticas sociales de infancia a nivel local



En nuestro país el hito más importante en términos de fomento a la políticas públicas vinculadas a la infancia, corresponde a la ratificación del Estado chileno de la Convención sobre los Derechos del Niño en 1990. A partir de ésta Chile reconoce su obligación de garantizar mediante instrumentos legislativos, administrativos, entre otros, que los derechos sean ejercidos de manera efectiva por la población infantil (Andrade y Arancibia, 2010).

Los preceptos y contenidos de la CDN, aportan a las políticas públicas y a las políticas sociales, un marco de referencia ético, valórico y operativo. En este contexto el Estado de Chile tiene la necesidad de rediseñar e implementar políticas que se adecuen al contexto jurídico dado por el derecho internacional y los tratados suscritos. Estas políticas deben estar orientadas a promover medidas apropiadas para garantizar que la niñez y adolescencia tengan las oportunidades de desarrollo para su autorrealización y sean protegidas contra toda forma de marginación y exclusión

social o castigo por causa de la condición económica, social, cultural y política en la cual los niños y sus familias se encuentren (Forselledo, 2002).

Sin embargo, hasta la actualidad Chile solo ha adoptado los principios de la CDN, adaptando los instrumentos jurídicos y normativos a lo que ésta plantea, pero persistiendo en la carencia de una institucionalidad formal - por ejemplo, una ley de protección de derechos-, que dialogue con el marco doctrinario que impulsa este tratado y que provea de un marco para las políticas acerca de la infancia (Andrade y Arancibia, 2010).

A partir del análisis del desarrollo del proceso de instalación de la CDN en América Latina García (2001) concluye que existirían tres etapas cualitativamente diferentes. La primera de ellas, que denomina *etapa de transición de paradigmas* va desde la aprobación de la CDN a fines de 1989 hasta fines de 1991, periodo durante el cual se completa un rápido y masivo movimiento de ratificaciones a ésta por parte de los Estados de la región, pero que sin que se modificaran las viejas legislaciones existentes en materia de infancia, que se orientaban al control-protección del “menor abandonado-delincuente”.

Un segundo periodo, denominado *etapa de expansión jurídico-cultural de autonomía de la infancia* se desarrolló entre 1992 y 1997, y estuvo caracterizado por una gran cantidad de reformas legislativas, que intentaban interpretar, adoptar y desarrollar los principios más importantes sobre los que se estructura la CDN. Durante este período se completan la mayoría de las transformaciones normativas hasta hoy desarrolladas. En comparación con la primera etapa, se observa un rol más relevante de las organizaciones no gubernamentales (ONGs). En cuanto al Estado el antiguo asistencialismo, de fuerte impronta religiosa y voluntarista, se moderniza, reorganiza, plasmándose en organismos nacionales hipercentralizados, donde mediante el uso instrumental de las nuevas corrientes sociológicas y sobre todo psicológicas, se le disputa el control de la infancia a las antiguas instituciones (de justicia, caridad, psiquiatría, etc.), surgiendo nuevas instituciones de atención a los niños, niñas y adolescentes.

En tercer lugar, la *etapa de involución represiva discrecional* surge a finales de la década y se mantiene hasta la actualidad, vinculada a las ideas de terrorismo, pandillaje o delincuencia juvenil. Esta se concreta en proyectos de leyes y leyes aprobadas que reducen la edad de imputabilidad penal, aumentan las penas, desmontan las garantías jurídicas procesales y de fondo. En este mismo periodo aparece una importante expansión del clientelismo vinculado a los Sistemas Nacionales de “Bienestar”. Esta etapa significa un retorno de los procesos a los programas y de los derechos al asistencialismo, lo que se vincula a un desplazamiento de responsabilidades por los males que aquejan a la infancia, de un plano político-institucional a un plano económico-estructural, con una visión superficial de una endémica crisis de valores, donde los problemas de la infancia aparecen

mucho más como el resultado de catástrofes naturales, que como catástrofes políticas. Al mismo tiempo una parte importante de las ONGs, que habían tenido antes un rol de presión sobre el Estado se convierten progresivamente en empresas de servicio, mano de obra de bajo costo para los programas de compensación social de los ajustes estructurales. Al mismo tiempo, esta involución, se inscribe en la tendencia actual de abordar en forma fragmentaria las cuestiones sociales (García, 2001).

En este contexto, el autor señala que los problemas para la implantación de la CDN en América Latina, responderían a una doble crisis: la primera, de *implementación*, relacionada con el escaso financiamiento de la política social en esta materia y los males tradicionales de su funcionamiento (por ejemplo, clientelismo, fragmentación, superposición, corrupción, etc.). La segunda, de *interpretación*, que alude al mantenimiento de las acciones vinculadas al tradicional paradigma tutelar, profundamente arraigado en la cultura de la compasión-represión, en el marco de disposiciones y principios de las nuevas leyes de infancia, que poseían un espíritu garantista. Esta segunda crisis, se vería fortalecida por los extensos vacíos de discrecionalidad que sobrevivieron en las antiguas legislaciones. En consecuencia, el estado actual de implementación de la CDN en América Latina, muestra un estancamiento del gasto social genuino -con picos de aumentos en los ciclos electorales-, una pérdida de la centralidad política de la cuestión de la infancia, una debilidad creciente de las instituciones específicas, un retroceso y una involución autoritaria legitimada por un supuesto y no demostrado vínculo entre inseguridad urbana y violencia juvenil (García, 2001).

Más allá de las limitaciones descritas, las investigaciones en esta área han evidenciado que posterior a la ratificación de las CDN durante la década de 1990, se lograron una serie de desarrollos en las políticas sociales de infancia que llevaron a un avance significativo en términos de la cobertura educativa de educación básica y media, en la atención a niños y niñas vulnerados en sus derechos y en los índices de salud, transformándose el perfil epidemiológico del país. En el ámbito de los derechos infancia, los cambios en la política sociales permitieron sensibilizar y capacitar a diversos actores en el tema, mas no se logró generar el cambio institucional que había sido requerido por los promotores de la CDN, como lo era por ejemplo la instalación de un Defensor del Niño (Torres, 2008).

En concordancia, el mismo Estado chileno ha reconocido que durante esta década la política social desarrollada, no logró instalar una mirada integral a la infancia, ni una vinculación de ésta con los derechos o necesidades de desarrollo de los niños y niñas. Adicionalmente, admite, que si se analizan los programas, proyectos, servicios y beneficios ofrecidos por el Estado durante este periodo, se observa que éstos más bien respondían a lógicas internas de cada sector, perdiéndose muchas veces la potencialidad de eficiencia y eficacia de los resultados que permite la intersector-

rialidad de las acciones (Ministerio de Planificación y Cooperación, 2000).

En este sentido, Política Nacional y Plan de Acción en Favor de la Infancia 2001-2010, planteada por el Estado chileno, tenía como objetivo resolver estas cuestiones. Dicha política reunía los intereses de una diversidad de actores y buscaba instalar una reforma integral en los planos legislativo, de política social, institucionalidad pública y a nivel cultural en torno a la infancia (Organización Mundial Contra la Tortura y Corporación de Oportunidad y Acción Solidaria, 2006). Durante esta década sin embargo, las intenciones de reforma sustancial y de intersectorialidad de política social de infancia, fueron paulatinamente perdiendo fuerza, en la medida que dicha política no logró ser instalada y el plan no se llevó a cabo. Larraín (2011) señala que lo que existe en la actualidad es más bien una amplia y heterogénea oferta pública en políticas de infancia, que se vincula a la mayoría de los derechos consagrados en la CDN, pero en cuya orientación, inserción institucional y organización prevalece la lógica sectorial, lo que dificulta la universalidad e integralidad de las políticas.

Vinculada a esta oferta pública, destaca durante esta etapa el desarrollo del Plan Auge, que reconoce los derechos ciudadanos en el acceso garantizado de salud en casos graves, el Programa Chile Solidario, que intenta salir del asistencialismo tradicional de la política social y potenciar a las personas y familias en su lucha contra la pobreza, el Programa Chile Crece Contigo, orientado a desarrollar un sistema intersectorial de protección integral a la primera infancia y los distintos programas de protección a los niños y niñas propios de la Red SENAME, donde destaca la implementación de las Oficinas de Protección de Derechos de Infancia, orientadas a la instalación a nivel local una cultura de respeto, promoción y protección de los derechos de infancia.

### **3.3.3. Alcances y limitaciones de las políticas sociales de infancia en Chile**

El análisis de las políticas de infancia en Chile, ha llevado a distinguir tres etapas en la relación Estado-Derecho-Infancia, que dan cuenta del recorrido de la intervención estatal sobre los niños, niñas y adolescentes y sus respectivas familias. La primera etapa, se caracteriza por la *inexistencia de una intervención estatal* específica dirigida a los sujetos en edad infantil, y revela la primacía de la potestad familiar sobre el niño. La segunda etapa, se distingue porque el énfasis de la política social se haya puesto en la *irregularidad de las familias* y la potencial peligrosidad de los niños. En esta perspectiva se considera necesaria la intervención estatal en reemplazo de la familia, lo que conlleva habitualmente a la separación de los niños de su núcleo familiar. Finalmente, la tercera etapa corresponde a la lógica de la *protección integral de la infancia*, la que trae consigo la reorientación del trabajo hacia el fortalecimiento y la habilitación de las familias que posibilita la reinserción de los niños en éstas (Cillero, s.f. citado en Ford y Valdebenito, 2012).

Respecto de esta descripción Ford y Valdebenito (2012) indican que en la actualidad se da una coexistencia o formación híbrida de estos dos últimos paradigmas en las políticas públicas orientadas a la infancia. Esta situación resulta problemática en la medida que uno de ellos prioriza por la separación de la familia considerada inadecuada o peligrosa para el niño, mientras la otra busca el fortalecimiento de ésta para posibilitar la reunificación familiar. En este sentido, ambas lógicas atraviesan el actual sistema de protección de derechos de la infancia y la intervención psicosocial que se despliega desde el SENAME.

Adicionalmente, diversas investigaciones en materia de infancia han mostrado limitaciones presentes en las políticas sociales implementadas las que describiremos a continuación.

1. Existencia de brechas importantes entre el espacio internacional, nacional y local, lo que ha producido un desequilibrio que dificulta que las acciones para proteger a los niños, niñas y adolescentes alcancen los resultados esperados (Veerman y Levine, 2000). Igualmente, los programas desarrollados en este ámbito, se han visto restringidos a nivel local, debido a que reproducen las contradicciones económicas, políticas, culturales y las relaciones de poder que se establecen a nivel país, así como el predominio de la cultura paternalista -clientelista- y centralista (Romero y Molina, 2002).
2. Falta de capacidad para establecer un diálogo equidistante desde un punto intergeneracional y de promoción hacia el mundo infantil, entre la sociedad civil, la institucionalidad y las políticas públicas. En lugar de promover la posibilidad de acción de la niñez, las políticas sociales solo se centran en la atención de ésta, desde un punto de vista carencial y no promocional (Contreras y Pérez, 2011).
3. Sectorización a nivel global y según grupos de edad. En este sentido Larraín (2011) indica que si miramos la oferta pública según el ciclo de vida de sus destinatarios, podemos ver que en la etapa de gestación predomina la oferta de salud y protección social, especialmente aquella articulada por el sistema “Chile Crece Contigo”. En cambio en los niños y niñas menores de 13 años predomina la oferta de educación, salud y protección contra los malos tratos. Por su parte, en los adolescentes entre 14 y 18 años, la oferta corresponde preferentemente a educación escolar y a la atención de infractores de ley, con una notoria ausencia de programas dirigidos a promover la participación, educación sexual, desarrollo cultural, entre otros. Adicionalmente, la autora llama la atención en la importante presencia de una oferta formal dirigida a derechos vulnerados, por ejemplo orientada a niños alejados de su medio familiar, víctimas de maltrato y abuso, basados en un enfoque de reparación, y la escasa incidencia de programas preventivos, los que alcanzan alrededor de un 5 % de la oferta existente

para todos los ciclos de vida de la población menor de 18 años.

4. Incumplimiento de las obligaciones en materia de derechos de infancia. El Comité de los Derechos del Niño, órgano establecido por la CDN para examinar los progresos realizados por los Estados Partes en el cumplimiento de las obligaciones que emanan de dicho tratado, examinó en 2007 el tercer informe periódico de Chile, concluyendo que existían elementos valorables en las políticas sociales en materia de infancia, pero que existía una falta de legislación que brindara protección integral a todos los niños, niñas y adolescentes. Así mismo expuso la carencia de un marco institucional estable, con recursos suficientes para el cumplimiento de los derechos y una institución nacional independiente que proporcione un mecanismo de denuncia. Además el organismo, señaló que la discriminación respecto de algunos grupos de la población infantil, por ejemplo en el acceso a la educación, en la penalización de las relaciones homosexuales de menores de edad, en el acceso a salud de las comunidades indígenas, las personas de ingresos bajos, la población rural y los niños con discapacidad.

Por otro lado el comité señaló que era imprescindible terminar con el procesamiento de niños, niñas y adolescentes en el sistema penal de adultos y remarcó la necesidad de establecer un sistema penal accesible y sensible a éstos. Además expresó la necesidad de investigar los casos de abuso contra niños y niñas en el período de régimen militar y generar medidas para proteger y reparar en casos de tortura, tratos inhumanos y castigo corporal. En cuanto las personas en situación de calle destacó la falta de servicios sociales y medidas de reinserción. Igualmente indicó la relevancia de generar medidas especiales de protección, para los niños migrantes, solicitantes de asilo y refugiados, así como para los niños indígenas.

En temas vinculados con la sexualidad, el comité señaló la importancia de avanzar en el tema de la interrupción del embarazo, garantizando el acceso confidencial de los adolescentes a los servicios de salud sexual y reproductiva; así como prevenir y entregar información en cuanto al VIH/SIDA, entre las y los adolescentes, especialmente los afectados por la pobreza o extrema pobreza. Por último, el comité insistió en la necesidad en la relevancia de un cambio cultural que transformara la percepción de infancia, desde una visión de los “niños como objeto de protección” a otra que defina a los “niños como sujetos de derechos”.

### **3.4. Exploración del marco legal**

En la presente investigación se desarrolló un estudio exploratorio del marco legal que orienta la política de infancia actual en nuestro país, con la finalidad de situar los resultados de la investiga-

ción en coherencia con la evolución legislativa de los últimos 10 años. Ante la inexistencia de una política pública integrada respecto de la infancia, el marco legal existente es una de las guías más relevantes que permiten comprender las distintas acciones que desde el Estado se han desarrollado en favor de la niñez.

La revisión consideró las leyes promulgadas entre 2002 y 2012 con alcance nacional, orientadas de manera directa al grupo de la población menor de 18 años de edad. En la Figura 2 se expone una síntesis de las leyes identificadas, cuya descripción en extenso por áreas se presenta en los apartados venideros.

### **3.4.1. Desarrollo social**

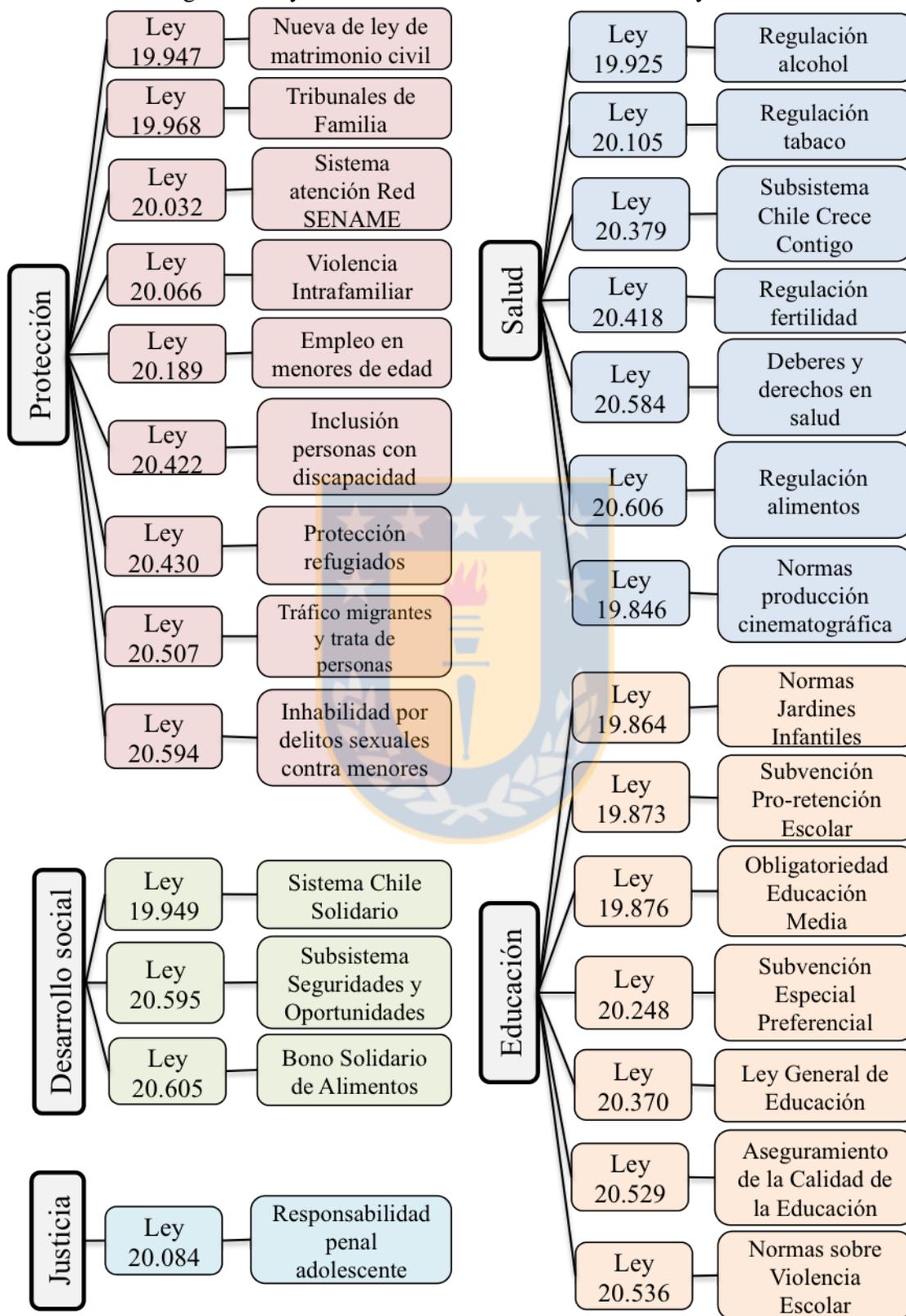
En el área de desarrollo social se promulgó durante el gobierno de Ricardo Lagos, la Ley 19.949 (2003), que establece el Sistema de Protección Social “Chile Solidario”, dirigido a las familias que viven en situación de extrema pobreza, con el objetivo de promover, mediante transferencias monetarias y apoyo social, su incorporación a redes institucionales y su acceso a mejores condiciones de vida. Específicamente, se otorga a los establecimientos educativos a los que asisten los niños, niñas y adolescentes pertenecientes al sistema, un Subsidio Pro Retención Escolar, cuando éstos han logrado la permanencia o egreso de éstos del sistema educativo.

En el gobierno de Sebastián Piñera, se promulgó la Ley 20.595 (2012) que creó Subsistema de Protección y Promoción Social “Seguridades y Oportunidades”, orientado a las familias que participan de otros programas del Sistema de Protección Social del Ministerio de Desarrollo Social. Este subsistema llevó a implementar programas para acompañar a las familias en el desarrollo de habilidades y capacidades para desenvolverse y generar ingresos de manera autónoma y determinó una serie de transferencias monetarias, bonos y subsidios condicionados a que las familias cumplan, entre otras cosas, con que sus hijos e hijas asistan a instituciones de salud y educación. Adicionalmente, se promulga la Ley 20.605 (2012), que concedió el “Bono Solidario de Alimentos”, a las familias en situación de pobreza que participan de este subsistema, estableciendo un monto adicional a la bonificación base por cada una de las personas menores de 18 años de edad que integran el grupo familiar.

### **3.4.2. Salud**

En el ámbito de la salud la legislación se orienta a la regulación de productos que pueden afectar la salud de la población infantil, estableciendo restricciones para este grupo. Al respecto, durante el gobierno de Ricardo Lagos, se promulgó la Ley 19.925 (2004), que establece normas para el expendio de bebidas alcohólicas, incluyendo sanciones en caso de incumplimiento. Esta

Figura 2: Leyes orientadas a la Infancia entre 2002 y 2012



normativa prohibió la venta, suministro o consumo de bebidas alcohólicas en los establecimientos educacionales, así como el funcionamiento de establecimientos que expendan alcoholes en las inmediaciones de éstos. Igualmente, indicó que los establecimientos educativos deben estimular la formación de hábitos de vida saludable y el desarrollo de factores protectores contra el abuso del alcohol.

Adicionalmente, la ley prohibió el ingreso de menores de 18 años a cabarés, cantinas, bares y tabernas, y de menores de 16 años a discotecas, estableciendo sanciones para quienes contravengan la norma. Por otra parte, estableció que en caso que un menor de edad fuese sorprendido bebiendo alcohol o en estado de ebriedad en la vía pública, fuese conducido como medida de precaución al cuartel policial o a su domicilio, con la finalidad de devolverlo a sus padres o cuidadores; y en caso de conducta reiterada se informará a SENAME. Por último indicó que los Servicios de Salud contasen con programas de tratamiento y rehabilitación para personas que presentan consumo perjudicial o dependencia al alcohol, considerando acciones especiales para aquellas menores de 18 años (Ley 19.925, 2004).

En esta misma línea durante el Gobierno de Michelle Bachelet, se promulgó la Ley 20.105 (2006) que prohibió la venta y distribución productos con tabaco a personas menores de 18 años de edad; así como la publicidad y venta de estos productos en alrededores establecimientos educativos y recintos al que accedan niños y niñas. Adicionalmente, incorporó en los planes y programas de educación contenidos sobre los daños que provoca el tabaco en el organismo y su carácter adictivo.

En el año 2012, durante el Gobierno de Sebastián Piñera, se aprobó la Ley 20.606 (2012) que establece la obligatoriedad de informar en los envases los ingredientes y antecedentes nutricionales de los alimentos, prohibió adicionar ingredientes que por su concertación puedan dañar la salud, y obligó a la rotulación de alimentos altos en calorías, grasas, azúcares, sal u otros. Estableció además la prohibición de comerciar, distribuir o publicitar estos últimos en establecimientos educativos y así como de venderlos con ganchos publicitarios que se aprovechen de la credulidad infantil. Por otro lado, estableció la obligatoriedad de incluir actividades didácticas y físicas en los establecimientos educacionales que favorezcan hábitos saludables e informen sobre los efectos nocivos de algunos nutrientes.

En cuanto a la salud mental, la Ley 19.846 (2003), aprobada durante el Gobierno de Ricardo Lagos, estableció un sistema para la calificación de la producción cinematográfica en base al contenido de las mismas, desarrollado por edades, orientado a la protección de la infancia y la adolescencia y a su desarrollo psicológico y social. Particularmente se indicó que la producción cinematográfica puede ser clasificada como: todo espectador, mayores de 14 años y mayores de 18 años.

En cuanto los niños y adolescentes se estableció que éstos no pueden asistir a funciones o arrendar producciones calificadas para una edad superior, con excepción de que forme parte de una actividad educativa y asista en compañía de padres, guardadores o profesores. Además, se prohibió a los lugares de exhibición pública de producciones cinematográficas el ingreso de las personas cuya edad corresponda a la calificación asignada, estableciéndose multas monetarias y/o de clausura en caso de incumplimiento (Ley 19.846, 2003).

En otro ámbito de la salud, durante el gobierno de Michelle Bachelet se aprobó la Ley 20.379 (2009) que crea el Subsistema de Protección Integral de la Infancia “Chile Crece Contigo”, orientado a dar seguimiento personalizado a la trayectoria de desarrollo de los niños y niñas que se atienden en el sistema público de salud, desde su primer control de gestación, hasta su ingreso al sistema escolar. Adicionalmente, establece garantías para este grupo, tales como el acceso a la sala cuna o jardín infantil, al programa Chile Solidario y a ayudas técnicas a las familias. Esta iniciativa al mismo tiempo se enmarcó en un Sistema Intersectorial de Protección Social, que coordina diversas acciones y prestaciones sociales destinadas a personas vulnerables socioeconómicamente.

En el ámbito de los derechos de los pacientes, durante este mismo gobierno se aprobó la Ley 20.418 (2010), que norma la regulación de la fertilidad en el sistema de salud. Particularmente, establece el derecho a recibir educación, información y orientación en el tema, teniendo en cuenta la edad y madurez psicológica. Además, determinó el derecho de cada persona a elegir el método de regulación de la fertilidad más apropiado, y a la privacidad acerca de su sexualidad en los servicios de salud. En el caso, de menores de 14 años a quienes se entreguen anticonceptivos de emergencia, los funcionarios de salud tienen la obligación de informar al adulto responsable con posterioridad. Adicionalmente, se normó la existencia obligatoria de un programa de educación sexual en los establecimientos de Enseñanza Media, que favoreciera una sexualidad responsable e información de los métodos anticonceptivos, de acuerdo a las creencias de cada institución educativa.

En una línea similar, durante el periodo de Sebastián Piñera, se promulgó la Ley 20.584 (2012), que estableció los derechos y deberes de las personas que se atienden en los establecimientos de salud pública y privada y que garantizan una atención oportuna y sin discriminación. Se estableció como derechos de los pacientes la protección, el trato digno y respetuoso, ser acompañado, recibir información, privacidad y la voluntariedad. Además se señaló como deberes del paciente cuidar las instalaciones y equipamientos de los establecimientos y otorgar trato respetuoso al equipo de salud. En el caso de las personas menores de 18 años, son sus representantes legales quienes pueden ejercer estos derechos. Sin embargo, en el caso que el profesional tratante, considere que el adulto responsable no es competente o pone en riesgo la salud del niño, la niña o el adolescente, puede apelar al comité de ética de la institución, quienes deberán velar por el interés superior del mismo.

### **3.4.3. Justicia**

En este área el marco legal de mayor relevancia lo constituye la Ley 20.066 (2005b), promulgada durante el gobierno de Ricardo Lagos, que reguló la responsabilidad penal de los adolescentes, mayores de 14 años y menores de 18 años, que han infringido la ley penal. Los niños menores de 14 años, no pueden ser procesados por esta ley, sin embargo en caso de cometer un delito deben entregados a sus padres o a Tribunales de Familia para que se designen las acciones de protección pertinentes.

La ley estableció diversas sanciones orientadas a la responsabilización por los delitos cometidos, así como intervenciones socioeducativas orientadas a la integración social de los adolescentes. Las sanciones varían desde la amonestación del juez, multas, trabajo comunitario, salidas alternativas (programas de libertad asistida) y sanciones privativas de libertad (internación régimen cerrado o semicerrado). Igualmente, determinó que las actuaciones vinculadas a la ley debían considerar el interés superior del adolescente, reconociendo y respetando sus derechos, y establecer las sanciones considerando la gravedad del ilícito, el grado de participación, los agravantes o atenuantes, la edad, la extensión del mal causado y su idoneidad para fortalecer el respeto del adolescente por los derechos de los otros, favorecer su desarrollo e integración social (Ley 20.066, 2005b).

En cuanto a las garantías en el proceso, establecí que los adolescentes debían ser informados acerca de sus derechos y deberes, conocer las normas que regulan las instituciones y programas a los que asistirán, y se garantizó su derecho a presentar peticiones a las autoridades y obtener pronta respuesta, a solicitar la revisión de su sanción, y a denunciar la amenaza o violación de alguno de sus derechos. En el caso de medidas privativas de libertad tienen adicionalmente derecho a recibir visitas periódicas, a que se cuide su privacidad, integridad e intimidad personal, a acceder a servicios educativos y a comunicarse regularmente con su abogado (Ley 20.066, 2005b).

### **3.4.4. Educación**

Durante el periodo revisado, se promulgaron diversas normativas en el área educativa. Una de las disposiciones relevantes corresponde a la Ley 19.876 (2003), aprobada durante el gobierno de Ricardo Lagos, que modifica la Constitución Política de la República, estableciendo el carácter obligatorio de la Educación Media, al igual como anteriormente lo había sido la educación básica. Con la finalidad asegurar el acceso a este nivel de toda la población, el Estado se comprometió a financiar un sistema gratuito para quienes lo requieran.

Este mismo año, se promulgó la Ley 19.864 (2003), que establece normas sobre la Educación Parvularia y regula la instalación de Jardines Infantiles. En este marco, los Jardines Infantiles

son definidos como establecimientos educacionales que proporcionan atención integral, educación oportuna y permanente a los niños hasta su ingreso a la Educación Básica. Igualmente, estableció requisitos a estos establecimientos para su reconocimiento oficial por el Estado, incluyendo requisitos al sostenedor, la existencia de un proyecto educativo, la disposición de personal idóneo y calificado, de mobiliario, equipamiento y material y un local de funcionamiento que cumpla las normas establecidas para la atención de niñas y niños.

Otra línea de legislaciones otorga recursos adicionales a determinados grupos de estudiantes con la finalidad de favorecer su proceso educativo. La Ley 19.873 (2003), creó una subvención anual educacional pro-retención, para los alumnos entre séptimo básico y cuarto medio, que pertenecen a familias en situación de indigencia. Esta subvención es cancelada a los sostenedores de los establecimientos educacionales, que matriculan y logran permanencia o egreso regular de dichos estudiantes.

En esta misma línea, durante el gobierno de Michelle Bachelet, se promulgó la Ley 20.248 (2008), que establece una Subvención Escolar Preferencial, destinada a mejorar la calidad de la educación de los establecimientos educacionales subvencionados, que atienden alumnos prioritarios, para quienes la situación socioeconómica de sus hogares les dificulta enfrentar el proceso educativo. Determinó que las alumnas y alumnos prioritarios deben ser eximidos del pago de financiamiento compartido, que no pueden ser excluidos por su rendimiento escolar pasado o potencial, y deben ser retenidos en el establecimiento educativo independiente de su rendimiento académico. Los recursos de dicha subvención deben ser destinados a un Plan de Mejoramiento Educativo, desarrollado en cada establecimiento, el cual plantea acciones de mejora en gestión curricular, liderazgo escolar, convivencia escolar y gestión de recursos; y establece metas de efectividad de rendimiento académico de todos los y las estudiantes.

Por otra parte, con el objeto de responder a las demandas sociales respecto de la calidad de la educación se aprobaron en el periodo estudiado legislaciones relevantes en la materia. La primera iniciativa corresponde a la Ley 20.370 (2009), denominada Ley General de Educación promulgada durante el gobierno de Michelle Bachelet. Esta disposición otorgó un nuevo marco general que regula la educación del país. Esta ley define la educación como un derecho humano que debe ser garantizado por el Estado y establece como principios del sistema educativo chileno la universalidad de la educación a lo largo de la vida, la calidad, equidad, autonomía, diversidad, flexibilidad, sustentabilidad, transparencia, integración, interculturalidad, responsabilidad y participación de los actores.

La población infantil asiste según su edad a 3 niveles de educativos: parvulario, básico y medio. Adicionalmente, se planteó la educación especial para alumnos que presentan necesidades educa-

tivas especiales y la educación intercultural bilingüe para aquellos que reconocen pertenencia a una cultura de origen diferente. El sistema educativo fue definido de naturaleza mixta, incluyendo propiedad pública subvencionada por el Estado y otra particular pagada por los padres. Igualmente se estableció la libertad de los padres/madres de elegir el establecimiento educativo para sus hijos e hijas (Ley 20.370, 2009).

La ley estableció una serie de derechos y garantías para los y las estudiantes tales como recibir una educación que ofrezca oportunidades de formación y desarrollo integral de acuerdo a las necesidades educativas individuales, no ser discriminados arbitrariamente, estudiar en un ambiente de buen trato y respetuoso, ser informado y expresar la opinión, a participar en la vida social del establecimiento. Al mismo tiempo estableció como deberes respetar a los integrantes de la comunidad educativa y el proyecto educativo y sus normas, cooperar para mejorar la convivencia escolar, asistir a clases, estudiar y cuidar la infraestructura educacional (Ley 20.370, 2009).

En cuanto a la participación, determinó que los establecimientos deben promover la participación de todos los miembros de la comunidad educativa. En concreto, en todo establecimiento subvencionado por el Estado resulta obligatorio la creación de un Consejo Escolar, que debe incorporar un representante de los y las estudiantes. Esta instancia de carácter consultiva busca estimular y canalizar la participación de la comunidad en el proyecto educativo, promover la buena convivencia y prevenir la violencia escolar (Ley 20.370, 2009).

En esta misma línea, durante el Gobierno de Sebastián Piñera, se promulgó la Ley 20.529 (2011) que crea el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación, orientado a garantizar la equidad y calidad de la educación parvularia, básica y media, a partir de un conjunto de políticas, estándares, evaluaciones y mecanismos de apoyo y fiscalización orientados a la mejora continua de los aprendizajes de las alumnas y alumnos. Estipuló la creación de la Agencia de Calidad de la Educación orientada a evaluar y orientar el sistema educativo para que éste propenda al mejoramiento de la calidad y equidad; y de la Superintendencia de Educación destinada a fiscalizar que los sostenedores de establecimientos educacionales se ajusten a la normativa de uso de recursos estatales, proporcionar información a la comunidad, atender denuncias y reclamos de ésta y aplicar las sanciones correspondientes.

Por último, en el ámbito de la convivencia escolar, se apruebo la Ley 20.536 (2011), orientada a la prevención escolar de la violencia escolar. Al respecto estableció que alumnos y alumnas, padres, madres y apoderados, profesionales y asistentes de la educación, docentes y directivos deben propiciar un clima escolar, que promueva la buena convivencia, es decir, la coexistencia armónica de los miembros de la comunidad educativa. Indicó que todos lo miembros tiene la obligación de informar las situaciones de violencia, agresión u hostigamiento, y que los establecimientos educa-

cionales deben incorporar protocolos de actuación, así como medidas de prevención, pedagógicas y disciplinarias acerca de conductas de agresión u hostigamiento dentro del establecimiento educacional. Adicionalmente, identificó como actos de especial gravedad cualquier tipo de violencia, cometida en contra un estudiante por un adulto o autoridad (p.ej. director, profesor, asistente de la educación, etc.).

### **3.4.5. Protección**

En el ámbito de la protección de los derechos civiles, durante el gobierno de Ricardo Lagos, se promulgó la Ley 19.947 (2004), que establece la nueva ley de matrimonio civil. Esta ley define a la familia como el núcleo fundamental de la sociedad, y al matrimonio como base principal de la familia, estableciendo 16 años como a edad mínima para contraer matrimonio. Igualmente determinó que en materia de familia, las decisiones deben ser resueltas cuidando proteger el interés superior de los hijos e hijas y del cónyuge más débil.

Igualmente estableció que la separación de los cónyuges no altera la filiación, ni los deberes y responsabilidades de los padres con sus hijos e hijas, teniendo el juez que adoptar medidas para reducir los efectos negativos de la separación sobre los niños y niñas favorecer la paz y concordia entre los miembros de la familia, así como regular el régimen de alimentos, el cuidado personal de los hijos e hijas y la relación directa y regular de éstos con el progenitor que no los tenga bajo su cuidado. Por último, el juez tiene la obligación de escuchar y tener en cuenta la opinión de los hijos e hijas menores de 18 años al resolver asuntos relacionados con su persona o sus bienes, cuando éstos estén en condiciones de formarse un juicio propio, teniendo en cuenta su edad y madurez (Ley 19.947, 2004).

Para la regulación de las materias vinculadas al derecho de familia, se aprobó la Ley 19.968 (2004) que crea los Tribunales de Familia. Este tribunal posee competencia sobre las materias de paternidad y maternidad, tales como el cuidado personal, relación directa y regular, patria potestad, emancipación, guardas, derechos de alimentos, autorizaciones para la salida del país y adopción. En torno al estado civil le compete decidir acerca de acciones de filiación, constitución o modificación del estado civil, discensos para contraer matrimonio, separación, nulidad y divorcio, regímenes patrimoniales y declaración y desafectación de bienes familiares. Adicionalmente, le corresponde resolver medidas de protección en casos de amenaza o vulneración grave a los derechos de los niños, niñas o adolescentes, de violencia intrafamiliar y maltrato infantil, y así como de faltas imputadas a adolescentes entre 14 y 18 años de edad.

En todas las acciones de Tribunales de Familia se debe velar por el interés superior del niño, niña o adolescente, estableciendo medidas para garantizar a todos ellos el ejercicio y goce pleno

de sus derechos. En este marco se debe garantizar su derecho a ser debidamente representado y a ser oído. En el caso en que carezcan de representante legal o sus intereses sean independientes o contradictorios con los de su representante legal, éstos deberán ser representados por un abogado de alguna institución pública o privada que defienda y promueva sus derechos. En cuanto a su derecho a expresarse la ley establece que están facultados para requerir iniciar una medida de protección, solicitar audiencia personal con el juez cuando la medida esté en curso y solicitar el fin de éstas. Adicionalmente, pueden denunciar situaciones de maltrato y actuar como testigo prestando testimonio ante el juez (Ley 19.968, 2004).

La creación de Tribunales de Familia, se complementa con la promulgación de la Ley 20.066 (2005a) orientada a prevenir, sancionar y erradicar la violencia intrafamiliar (VIF) y otorgar protección a las víctimas de ésta. Particularmente, estableció que son competencia de este tribunal aquellos actos de VIF no constitutivos de delito. El juez debe decretar medidas cautelares para proteger a la víctima de manera eficaz y oportuna, determinar castigos para el agresor, establecer medidas accesorias de protección. Además el Estado reconoció su obligación de adoptar medidas para garantizar la vida, integridad personal y seguridad de los miembros de la familia, comprometiéndose a prestar asistencia a las víctimas y a desarrollar acciones que a prevenir la VIF, en especial contra la mujer, los adultos mayores y niños/niñas. Respecto de la prevención la ley estableció que el tema debe ser abordado en los planes de estudio y que se deben desarrollar capacitaciones, programas de seguridad pública, iniciativas de sociedad civil, medidas para el cumplimiento de convenios internacionales, así como la creación y mantenimiento de sistemas de información.

Orientado igualmente a la protección de la infancia se promulgó durante el Gobierno de Sebastián Piñera, la Ley 20.594 (2012), que estableció inhabilidades para condenados por delitos sexuales contra personas menores de 18 años, estableciendo un sistema de registro público de dichas inhabilidades. En concreto, las personas condenadas estarán inhabilitadas de manera absoluta y perpetua para cargos, empleos, oficios o profesiones ejercidos en ámbitos educacionales o que involucren una relación directa y habitual con personas menores de edad.

En cuanto a la protección de los derechos de la infancia, una serie de iniciativas legales fueron aprobadas en el periodo estudiado. Durante el Gobierno de Ricardo Lagos, se aprobó la Ley 20.032 (2005) que establece el Sistema de Atención a la Niñez y Adolescencia, a través de la Red de Colaboradores del Servicio Nacional de Menores (SENAME), con la finalidad de generar acciones que favorezcan el respeto y promoción de los derechos fundamentales de los niños, niñas y adolescentes. La acción de este servicio y sus instituciones colaboradoras se basa en los principios de: a) respeto y promoción de los derechos de las personas menores de 18 años; b) promoción de la integración familiar, escolar y comunitaria, y la participación infantil; c) profundización de la

alianza entre las organizaciones de la sociedad civil, gubernamentales, regionales y municipales, en el diseño, ejecución y evaluación de las políticas públicas dirigidas a la infancia y a la adolescencia.

Las acciones del sistema están orientadas a atender a niños, niñas y adolescentes vulnerados en sus derechos por falta, inhabilidad u omisión de su familia; adolescentes imputados por una infracción a la ley penal; y todos los niños, niñas o adolescentes, en relación con la prevención de situaciones de vulneración de sus derechos y promoción de los mismos (Ley 20.032, 2005). La atención de los niños, niñas y adolescentes en el sistema se desarrolla en las siguientes modalidades:

**1. Oficinas de protección de los derechos del niño, niña o adolescente (OPD):** destinadas a la protección integral de los derechos de los niños, niñas o adolescentes y a contribuir a una cultura local de reconocimiento y respeto de éstos.

**2. Programas de la Red:**

2.1 Protección: destinado a ofrecer al niño, niña o adolescente atención ambulatoria para la protección, reparación o restitución de sus derechos.

2.2 Reinserción para Adolescentes Infractores a la Ley Penal: acciones orientadas a la responsabilización del adolescente por sus conductas, resguardo de su inserción social y familiar y el respeto por los derechos de las demás personas.

2.3. Promoción: destinado a promover los derechos del niño, niña o adolescente.

2.4. Familias de Acogida: busca proporcionar al niño, niña o adolescente vulnerado en sus derechos un medio familiar donde residir.

2.5. Emergencia: apoya frente a situaciones de emergencia o catástrofe que pudieran afectar la normal atención de los niños, niñas y adolescentes.

**3. Centros Residenciales:** destinados a la atención de los niños, niñas y adolescentes privados o separados de su medio familiar.

**4. Diagnóstico:** labor ambulatoria de asesoría técnica en el diagnóstico psicosocial (Ley 20.032, 2005).

En esta misma línea durante el Gobierno de Michelle Bachelet, se aprobó la Ley 20.189 (2007), que modifica el Código del Trabajo, acerca del empleo de adolescentes. Estableció que las personas mayores de 15 años y menores de 18 años pueden celebrar contratos para realizar trabajos ligeros que no perjudiquen su salud y desarrollo, siempre que cuenten con autorización del representante legal. Adicionalmente, deben acreditar haber culminado su Educación Media o encontrarse estudiando, caso en el cual la actividad no podrá exceder las 30 horas semanales, ni dificultar su asistencia regular a clases o su participación en programas educativos. Los menores de 15 años solo pueden celebrar contratos en espectáculos y actividades artísticas previa autorización de su

representante legal y del Tribunal de Familia.

Un grupo infantil en condición especialmente vulnerable, corresponde a los niños, niñas o adolescentes refugiados. Respecto de éstos, en el gobierno de Sebastián Piñera, se promulgó la Ley 20.430 (2010) que establece disposiciones sobre la protección de personas refugiadas, es decir, aquellas que por temor a ser perseguidos se encuentren fuera del país de su nacionalidad, los que hayan huido de éste por riesgo a su vida, seguridad o libertad y quienes carecen de nacionalidad y no puedan regresar a su país de origen. La ley estableció que las personas refugiadas gozan de todos los derechos y libertades reconocidos en la Constitución, en las leyes y normas chilenas y en los instrumentos internacionales reconocidos por Chile, teniendo derecho a acceder a salud, educación, vivienda y trabajo en igualdad de condiciones que los demás extranjeros. Las personas menores de 18 años, tienen igualmente derecho a solicitar el reconocimiento de su condición de refugiado, con independencia de las personas que ejercen su representación legal.

Igualmente en este periodo, se promulgó la Ley 20.507 (2011) que tipifica los delitos de tráfico ilícito de migrantes y trata de personas y establece normas para su prevención y persecución criminal. Al respecto estableció sanciones para quienes realicen, faciliten o promuevan la entrada ilegal al país de una persona que no sea nacional o residente del país, aplicando la máxima sanción en los casos que se haya puesto en peligro la integridad física o salud de las persona y en el caso de menores de edad. Además, determinó sanciones para quienes mediante violencia, intimidación, coacción, engaño, abuso de poder, aprovechamiento de vulnerabilidad, concesión o recepción de pagos u otros beneficios capte, traslade, acoja o reciba personas para que sean objeto de alguna forma de explotación sexual o extracción de órganos; y en todos los casos en que se trate de una persona menor de edad, aun cuando no se den estas condiciones.

El Estado se comprometió a proteger la integridad física y psicológica de las personas que han sido objeto del tráfico ilícito de migrantes y víctimas de trata de personas. En el caso de personas menores de 18 años, los servicios de protección de la infancia y adolescencia deben facilitar su acceso a prestaciones especializadas que favorezcan su recuperación integral y a la revinculación familiar, de acuerdo al interés superior del menor de edad (Ley 20.507, 2011).

Más allá de la visión de protección de las disposiciones legales revisadas en este apartado, se encuentra la idea de garantías civiles, en torno a las cuales se aprobó durante el gobierno de Michelle Bachelet la Ley 20.422 (2010) que estableció normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad, con la finalidad de asegurar el disfrute de sus derechos, su calidad de vida, y eliminar cualquier forma de discriminación fundada en la discapacidad. Esta ley se basa en los principios de vida independiente, accesibilidad universal, diseño universal, intersectorialidad, participación y diálogo.

Al respecto, el Estado reconoció su obligación de promover la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad, así como establecer medidas contra la discriminación y el acoso. En particular, los niños y niñas son considerados dentro del grupo de personas con discapacidad en situación de especial vulnerabilidad. Respecto de éstos el Estado debe asegurar el pleno goce y ejercicio de sus derechos, respetando su dignidad, su derecho a pertenecer a una familia, mantener su fertilidad y estar en condiciones de igualdad con las demás personas. En el ámbito educativo debe garantizar el acceso a establecimientos públicos y privados del sistema de educación regular o especial, los que su vez están obligados en los niveles de enseñanza parvularia, básica y media a desarrollar planes de atención a las necesidades educativas especiales y fomentar la participación de toda la comunidad educativa (Ley 20.422, 2010).



## 4. Planteamiento del problema de investigación

En la actualidad existe consenso respecto de la magnitud de los avances en las condiciones de vida de los niños y niñas de nuestro país, a partir de la diversidad de políticas y programas sociales, que han sido implementados en las últimas décadas por parte del Estado. Sin embargo, el objetivo de un desarrollo integral y una vida plena para todos los niños y niñas parece estar lejos de concretarse.

En este sentido, la discusión en torno a la infancia ha llevado a reconocer una amplia discrepancia entre el discurso del Estado -que resalta los logros alcanzados- y el diagnóstico realizado por los organismos internacionales y la sociedad civil -que rescata la tareas pendientes-. A modo de ilustración Molina, Cordero y Silva (2008), han evidenciado que pese a los indiscutibles avances en los indicadores de salud en Chile -tales como el descenso sostenido y significativo en mortalidad infantil-, el desarrollo integral y la calidad de vida de la infancia, sigue siendo una deuda pendiente para el país.

Como se indicó anteriormente, la Encuesta Nacional de Calidad de Vida mostró que cerca de 30 % de los niños y niñas chilenos no son capaces de realizar todas las funciones básicas esperables para su edad, lo que se agudiza en los quintiles de menor ingreso (Ministerio de Salud, 2006). En concordancia, una investigación de carácter cualitativo realizada en 2008, a 176 niños y niñas de diversas zonas del país, mostró que dos tercios de éstos consideraba que la salud que reciben es de mala calidad, fundamentando su percepción en base a la falta de efectividad, la carencia de recursos e infraestructura necesaria y la existencia de malos tratos hacia las personas (Red de ONGs de Infancia y Juventud de Chile, 2009).

Al analizar la discrepancia existente entre las opiniones acerca de las condiciones actuales de la infancia en Chile, es necesario notar que las diferencias no solo radican en limitaciones en la forma de evaluar su situación de vida, o en las distintas prioridades políticas de determinados grupos sociales, sino que se relacionan con estructuras y dinámicas sociales que determinan los modos de comprender, relacionarse y atender a la infancia.

Siguiendo este argumento es posible suponer que la brecha antes descrita, se vincule a diferentes concepciones respecto a lo que es adecuado para la infancia, es decir, la vida que deberían vivir las niñas y niños. Al mismo tiempo, estas nociones se fundan en ideas socialmente compartidas de lo que la infancia es, y los roles y espacios que les deben ser asignados.

Ahora bien, los significados asociados a la infancia tienen importantes repercusiones prácticas, transformando la materialidad de la vida de los niños y niñas. Al respecto, Jaramillo (2007) indica que es necesario dar importancia a la concepción de infancia, así como reconocer su carácter de conciencia social, que transita entre los agentes socializadores, quienes cumplen un papel

fundamental en la reproducción y consolidación de dicha categoría.

En este mismo sentido, Casas (1998), indica que la relevancia que posee conocer e investigar los elementos que configuran las creencias y representaciones sociales que tienen los adultos acerca de la población infantil, sus problemas y su calidad de vida, radica en su relevancia práctica en la solución de problemas, en los comportamientos de la población adulta respecto de los niños y niñas y en las aspiraciones colectivas en relación con los mismos.

En consideración a lo anterior, la idoneidad y efectividad de las acciones que desarrolla el Estado en torno a la infancia -a partir del conjunto de políticas y programas sociales-, dependerá de las concepciones de infancia predominantes. En este sentido, resulta inimaginable pensar que nuevas formas de actuar y relacionarse con las niñas y niños, puedan sustentarse en antiguas formas de comprender e imaginárselos.

Lamentablemente, como veremos a lo largo de este trabajo, algunas antiguas formas de representación de la infancia aun se encuentran profundamente ancladas en nuestra sociedad. Al respecto, Meraz-Arriola (2010) se cuestiona: ¿cuánto de las antiguas concepciones sobre la infancia pervive discretamente en el uso cotidiano del lenguaje?. El autor ilustra este argumento, a partir del estudio de su definición en un diccionario de la lengua española. En dicho documento la palabra “niño” se aplica con benevolencia a una persona “ingenua” o “irrazonable”, y al mismo tiempo, en ciertos empleos implica un “franco desprecio”. Los calificativos “infantil”, “pueril” o el sustantivo “niñería”, suelen apuntar con desdén hacia aquello a lo que se otorga poca sustancialidad.

Siguiendo la idea anterior, los estudios contemporáneos acerca del lenguaje, así como algunas perspectivas antropológicas, sociológicas y filosóficas actuales que rescatan el rol de lo simbólico como pilar fundamental del estudio de lo social. En este marco, un gran acierto ha sido el estudio de los imaginarios sociales, como una aproximación a la comprensión de determinadas categorías sociales de relevancia en determinados contextos socio-históricos.

Los imaginarios sociales, al mismo tiempo, permiten avanzar, en el objetivo de hacer visible aquello que en la sociedad -y en el estudio científico- parece ser invisible, al desnaturalizar aquellas imágenes profundamente arraigadas en la sociedad como realidad evidente. En este sentido, el presente estudio pretende contribuir en la línea de la crítica planteada por Casas (2006), quien indica que en el estudio acerca de la infancia hemos dado por sentado muchas cosas respecto de ésta, que merecerían ser discutidas, e imaginadas desde otras perspectivas.

Qvortrup (1993, citado en Porro, 2007) indica que no son los padres, sino que es la ideología de la familia, lo que constituye un obstáculo contra los intereses y el bienestar de los niños, debido a que ésta sostiene que los niños son más o menos una propiedad y responsabilidad exclusiva de sus padres, de modo que la sociedad solo interviene en los casos en los que un niño es dañado.

Más allá del argumento concreto presentado por el autor, resulta interesante rescatar la lógica que le subyace. En este sentido, podría suponerse que comprender el fracaso que significa que persistan las condiciones de violencia y precariedad en que vive la población infantil, así como la mayor o menor efectividad de las políticas y programas orientados a este grupo, requiere necesariamente atender a los imaginarios que dominan las nociones acerca de la infancia, su vinculación con determinadas estructuras simbólicas de base y su repercusión en las relaciones cotidianas entre adultos y niños.



## **5. Objetivos**

### **5.1. Objetivo general**

Estudiar los imaginarios sociales acerca de la infancia presentes en los programas sociales de infancia de la comuna de Concepción.

### **5.2. Objetivos específicos**

1. Describir los imaginarios sociales acerca de la infancia presentes en la política social de infancia en Chile.

2. Describir los imaginarios sociales acerca de la infancia presentes en los programas sociales de infancia de la comuna de Concepción.

3. Comparar los imaginarios sociales acerca de la infancia identificados en la política social a nivel nacional y los imaginarios sociales acerca de la infancia identificados en los programas sociales a nivel local.



## 6. Supuestos de investigación

En consideración al diseño de investigación planteado y a los objetivos de la misma, en el presente estudio no se definieron hipótesis formales. Sin embargo, al inicio de la investigación se explicitaron algunos supuestos acerca del problema de investigación planteado. Estas afirmaciones de carácter tentativo y preliminar sirvieron a la investigadora como punto de partida orientador para el proceso de análisis, mas dichos supuestos fueron analizados nuevamente una vez que se obtuvieron los resultados del estudio y serán nuevamente tratados y replanteados en el apartado discusiones que se presenta más adelante.

A continuación se presentan los supuestos originales de la investigación.

1. La infancia puede ser comprendida como una categoría social que se ha ido transformando a lo largo de la historia, en la medida que los significados que le son asignados en la sociedad se han modificado.
2. En las producciones textuales de las políticas sociales de infancia y los programas sociales dirigidos a los niños, niñas y adolescentes se espera encontrar una serie de imaginarios sociales acerca de la infancia.
3. Aun considerando la diversidad de políticas sociales orientadas a la infancia se espera encontrar imaginarios sociales compartidos, que predominan en el discurso institucional de la política social de infancia a nivel nacional y local.
4. En la diversidad de imaginarios sociales presentes en la política social, se espera identificar imaginarios acerca de la infancia que manifiestan valoraciones tanto positivas como negativas de la misma.

## 7. Método

La investigación realizada se basó en un enfoque teórico-metodológico cualitativo. Este enfoque fue seleccionado ya que permite abordar la complejidad y diversidad de los imaginarios sociales, favoreciendo la flexibilidad y reflexión en su aplicación al ámbito de la infancia, Además permitió rescatar una comprensión integral de esta categoría y una mirada situada histórica y territorialmente.

Por otro lado, en términos del alcance de sus objetivos se trató de una investigación descriptiva, ya que interesaba caracterizar en detalle y en profundidad los imaginarios sociales acerca de la infancia, considerando el contexto nacional y local de emergencia. Aun cuando no existían estudios anteriores en que se abordara desde esta teoría en fenómeno de la infancia, estudios en otras categorías sociales similares (tales como juventud, migrantes, género, etc.) llevó a suponer que era posible la descripción acabada de esta categoría.

Adicionalmente, el interés en desarrollar un estudio de los imaginarios sociales de infancia tanto a nivel país como en la comuna de Concepción nos llevó a combinar fuentes de datos secundarios y primarios:

1. A nivel nacional se realizó el análisis de documentos de fuentes secundarias, incluyendo discursos presidenciales periódicos y leyes que habían sido promulgadas en materia de infancia. Estos documentos aunque habían sido creados para otro fin -en este caso informar a la nación acerca de la política social y normar las acciones en torno a la niñez y adolescencia respectivamente- mostraron una gran riqueza para indagar las concepciones existentes acerca de la categoría de interés.
2. A nivel local se desarrolló un análisis de discursos provenientes de fuentes primarias, esto es, entrevistas a los operadores de los programas sociales de la comuna, ya que interesaba conocer de primera mano las experiencias y visiones de los profesionales de los programas que funcionan como contexto de desarrollo de los imaginarios sociales que estos han construido acerca de la categoría infancia.

En coherencia a lo anterior y en cuanto a su método la investigación se basó en un diseño de análisis textual, este diseño fue seleccionado en ya que como ha indicado Vieytes (2004) permite desarrollar teorizaciones a partir del contenido albergado en los textos, que leído e interpretado rigurosamente permite generar conocimiento en diferentes dimensiones de la vida social.

La investigación aquí reseñada consideró dos niveles de la política social de infancia: nacional y local. Cada uno de éstos permitió conocer ámbitos diferentes del discurso institucional del Estado en materia de infancia, sin embargo fueron vistos como complementarios, ya que interesaba

indagar tanto los imaginarios sociales que se encuentran instalados en el discurso nacional, como la transferencia en el nivel comunal, identificando los puntos de encuentro y divergencia de estas construcciones socioimaginarias. A continuación se describirán en profundidad cada uno de estos dos niveles, ya que en la investigación fueron abordados desde estrategias diferentes.

### **7.1. Nivel nacional: imaginarios sociales de infancia en las políticas sociales**

En este nivel se realizó una investigación descriptiva, longitudinal que tuvo como objetivo conocer los imaginarios sociales de infancia presentes en el discurso de las políticas sociales a nivel nacional. Como se indicó anteriormente los documentos utilizados provinieron de fuentes de datos secundarios, que originalmente habían sido desarrollados con el fin de guiar y poner en marcha las políticas y programas vinculados a la infancia. En este nivel la unidad de análisis de la investigación correspondió a las políticas sociales de infancia a nivel nacional y se consideraron como unidades de observación las leyes promulgadas en materia de infancia y los discursos presidenciales realizados anualmente en la cuenta pública a la nación.

En concordancia con los recién señalados, se seleccionaron estos dos tipos de documentos ya que fueron considerados clave en la implementación de las acciones del Estado en materia de infancia. Interesaba conocer los lineamientos generales que guían la política social de infancia a nivel nacional, mas considerando la diversidad de iniciativas y la falta de documentos que integren las distintas áreas de la política pública, se decidió analizar los mensajes en que anualmente el presidente realiza la cuenta pública a la nación de las acciones implementadas en todas la materias. Por otro lado, considerando que la mayor parte de las acciones del Estado en materia de infancia carecen de documentos técnicos centrales que describan sus objetivos y principios de manera precisa, se decidió considerar también el análisis de las leyes promulgadas en este tema, en tanto documentos oficiales que exponen los principales lineamientos de gran parte de los programas dirigidos a los niños, niñas y adolescentes.

En cuanto a la estrategia muestral implementada en este nivel, se realizó un muestreo no probabilístico, intencionado y por conveniencia. Cabe indicar que seleccionaron todos los documentos disponibles (discursos presidenciales y leyes promulgadas) pertenecientes a la última década, es decir entre 2002 y 2012. Cabe indicar que se seleccionó la última década ya que se consideraba un periodo de particular interés, en la medida que ha sido identificado como una etapa de reforma y cambio en las acciones del Estado respecto de la infancia. Como se describió más arriba, a partir de la discusión generada en el proceso de formulación de Política de Infancia y Adolescencia 2001-2010, el Estado de Chile reconoce la necesidad de reformar las políticas y legislaciones de infancia desde una óptica de la protección integral de la infancia en el marco de los principios planteados

por la CDN. De este modo, el análisis de los últimos 10 años de la labor de los poderes legislativo y ejecutivo permitió conocer las políticas sociales en materia de infancia vigentes en nuestro país y con ellas profundizar en los imaginarios sociales presentes en tales iniciativas.

A continuación se describe las técnicas y el procedimiento de recolección y análisis de la información para cada uno de los tipos de documentos considerados en este nivel:

### 1. Estudio de las leyes

En cuanto al estudio del marco legislativo, se procedió a recopilar las leyes que habían sido promulgadas entre 2002 y 2012 en materia de infancia. Un pre-análisis cualitativo de los datos permitió establecer un conjunto de 25 conceptos clave pertenecientes al campo semántico del concepto infancia. En el Cuadro 4 se presentan los conceptos identificados y seleccionados del campo semántico del concepto infancia.

Cuadro 4: Conceptos pertenecientes al campo semántico del concepto infancia

<b>Categoría</b>	<b>Conceptos</b>	<b>Categoría</b>	<b>Conceptos</b>
1. Infancia	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Infancia</li> <li>- Infantil</li> <li>- Infantiles</li> <li>- Infante</li> <li>- Infantes</li> </ul>	4. Adolescencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Adolescente</li> <li>- Adolescentes</li> <li>- Adolescencia</li> </ul>
2. Niñez	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Niñez</li> <li>- Niño</li> <li>- Niña</li> <li>- Niños</li> <li>- Niñas</li> </ul>	5. Hijo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hijo</li> <li>- Hija</li> <li>- Hijos</li> <li>- Hijas</li> </ul>
3. Estudiante	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudiante</li> <li>- Estudiantes</li> <li>- Alumno</li> <li>- Alumna</li> <li>- Alumnos</li> <li>- Alumnas</li> <li>- Escolar</li> <li>- Escolares</li> </ul>		

Seguidamente, mediante el uso de estos 25 conceptos clave se recuperaron del buscador de la Biblioteca del Congreso Nacional todas las leyes en el periodo seleccionado. La búsqueda arrojó 169 leyes asociadas a dichos conceptos. Una primera lectura de los documentos permitió seleccionar las leyes efectivamente vinculadas a la infancia, la que se realizó en base a

los siguientes criterios:

1. Se eliminaron todas las leyes repetidas.
2. Se eliminaron todas las leyes que no correspondían a la infancia, es decir, en donde los conceptos clave eran utilizados con un significado diferente.
3. Se seleccionaron solo las leyes que tenían alcance nacional.
4. Se seleccionaron solo las leyes que establecían disposiciones directamente orientadas al grupo de la población entre 0 y 18 años de edad.

A partir de este proceso de revisión, fueron identificadas 27 leyes que cumplían con los criterios recién señalados, las que fueron agrupadas según el área de la política de infancia a la que pertenecían, para lo cual se consideró ministerio del que emanaba la norma y el objetivo de la misma. En el área de protección fueron identificadas 9 leyes, en el área de salud 7 leyes, en el área de educación 7 leyes, en el área de desarrollo social 3 leyes y en el área de participación 1 ley.

Seguidamente, se procedió a realizar una exploración del marco legal que consistió en la lectura y síntesis de las principales disposiciones contenidas en cada una de las leyes. Los resultados de esta parte, se presentaron más arriba. A continuación, las 27 leyes fueron nuevamente agrupadas siguiendo un criterio diferente. En este caso, fueron reunidas en consideración al contexto sociohistórico desde donde provenían, considerando tanto la historia de tramitación de la ley, el año en que fue promulgada y el objetivo de cada una.

A partir de este proceso se identificaron cinco grupos de leyes, las que fueron sometidas a un nuevo análisis. Cabe indicar que en este proceso fueron dejados fuera 9 de las 27 leyes que habían sido consideradas inicialmente, lo que dejó para el análisis de un total de 18 leyes. Esta decisión, fue tomada que ya que la revisión exploratoria de las mismas evidenció que algunas disposiciones legales consideraban tanto normas para la población adulta como infantil, sin diferenciar con claridad las disposiciones o principios que efectivamente se orientaban a la atención de los niños, niñas y adolescentes, de modo que no era posible de determinar si los imaginarios presentes en el discurso correspondían efectivamente a concepciones sobre la infancia.

Este nuevo análisis de las leyes se realizó siguiendo los principios del análisis hermenéutico. Este análisis permite la interpretación comprensiva y con ello el entendimiento de un fenómeno que se desea conocer, mediante el diálogo que se establece en entre el investigador y

el texto que se desea analizar, y a partir de una reconstrucción holística de éste a partir del contexto en que este tiene lugar y que condiciona el sentido y la utilidad del texto producido (Cárcamo, 2005), en este caso las leyes que guían la política social de infancia en Chile.

Con la finalidad de mantener una visión integral y contextualizada de éstas las leyes fueron analizadas una a una y no como un corpus único. Para la realización del análisis se utilizó el modelo básico de análisis de datos textuales basado en el procedimiento de análisis hermenéutico propuesto por Baeza (2008). En consideración a las sugerencias planteadas por el autor, se siguió el siguiente procedimiento: a) se realizó un análisis de la atmósfera o contexto de emergencia de las leyes; b) se analizó la relación texto/contexto; c) se realizó una síntesis preliminar del análisis; d) se reflexionó acerca del puntos de vista de la intérprete; y e) se formuló una propuesta interpretativa, la que se presenta en los resultados.

## 2. Estudio de los discursos presidenciales

Respecto de los discursos políticos, se recopilaron y analizaron el total de mensajes presidenciales de los últimos 10 años correspondientes a la Cuenta Pública a la Nación, que se realiza anualmente cada 21 de mayo, con la finalidad de conocer los imaginarios de infancia presentes en estos discursos que enmarcan y enfatizan las prioridades de la política social orientada a las niñas, niños y adolescentes en cada periodo.

Los discursos presidenciales fueron recuperados del Centro de Prensa del Gobierno de Chile y a partir de éstos se construyó una base de datos para la realización de un análisis de contenido, con ayuda del software NVivo 10. El análisis de contenido como ha señalado Bardin (2002) permite analizar comunicaciones o discursos de manera sistemática con la finalidad de conocer el contenidos de dichos mensajes, permitiendo entre otras cosas encontrar las imágenes o significados que no son explícitos, pero que se encuentran presentes en el inconsciente colectivo de una sociedad y que es posible conocer a partir del análisis de estos discursos.

El análisis realizado fue realizado siguiendo dos estrategias complementarias, las que describen a continuación. En primer lugar, se realizó un análisis de contenido *cuantitativo*, que indagó la frecuencia con que conceptos vinculados a la infancia eran señalados en el discurso político, como indicador de la relevancia de esta categoría en los discursos presidenciales, bajo el supuesto que un mayor número de alusiones a conceptos de infancia, se relacionaba con una mayor atención o interés por la infancia en la política social.

En segundo lugar, se llevó a cabo un análisis de contenido *cualitativo*, orientado a comprender las concepciones acerca de la infancia presentes en los discursos presidenciales y la

vinculación de éstas con los imaginarios sociales descritos teóricamente. Para cumplir este objetivo, se utilizaron los 25 conceptos claves antes señalados para identificar las unidades de registro a ser analizadas - que en este caso correspondieron a párrafos del discurso-, mediante el uso de buscador del programa NVivo. El total de unidades recuperadas fue leído, con el objetivo de seleccionar las unidades apropiadas al problema de investigación, para lo cual se utilizaron tres criterios:

1. Se eliminaron los párrafos que no correspondían al tema a analizar, es decir, aquellos trozos del discurso que si bien contenían los conceptos claves, eran utilizados con otro significado o señalaban acciones no correspondientes al grupo social de interés. Por ejemplo, en el mensaje presidencial de 2003, Ricardo Lagos señala: *Hay un Chile profundo que progresa y se moderniza, que protege a sus hijos más vulnerables, que se gana el respeto entre las naciones del mundo, que ofrece libertad y dignidad a todos sus hijos*. En este caso, como en otros, el concepto 'hijos', es utilizado para referirse a los ciudadanos del país y no en particular a la población menor de 18 años.

2. En aquellos casos en que los párrafos contenían más de un concepto clave, se asignó el párrafo al primer concepto encontrado, con la finalidad de no analizar en más de una ocasión la misma unidad.

3. Se incluyó una pequeña cantidad de unidades que no habían sido identificadas inicialmente mediante los conceptos clave. Estos párrafos aludían a otros conceptos que no habían sido incorporados en la construcción inicial del saco semántico por su escasa especificidad y/o vinculación semántica con el concepto de infancia. Por ejemplo, en el mensaje presidencial de 2010, Sebastián Piñera refiriéndose a la prima infancia afirma: *Sabemos que es en los primeros años de vida cuando se forman y desarrollan las capacidades físicas, emocionales e intelectuales de un individuo. Si a esta edad, de alta potencialidad y vulnerabilidad, no se proveen los estímulos y cuidados correctos, se pierden valiosas opciones para desarrollar las habilidades de la persona*.

Producto de esta revisión se obtuvo un total de 226 párrafos a analizar. Estos párrafos fueron leídos y clasificados en consideración a su contenido en categorías. Un ejemplo del análisis realizado se muestra en el Anexo 2.

A partir de este procedimiento, se identificó una total de 20 categorías las cuales contenían di-

versas imágenes de infancia presentes en los discursos presidenciales. Una vez identificadas las categorías, las unidades de registro seleccionadas fueron reorganizadas en consideración a éstas. Luego, una nueva revisión permitió elaborar la idea general expresada en los párrafos que contenían cada categoría. Finalmente, en consideración al significado de cada categoría identificada, se procedió relacionarlas con los imaginarios sociales de infancia, que habían sido identificados en la revisión de la literatura.

## **7.2. Nivel local: imaginarios sociales de infancia en los programas sociales**

En la segunda fase se realizó un estudio descriptivo, transversal, que analizó el discurso de los operadores de los programas de infancia de la comuna, con la finalidad de conocer los imaginarios sociales de infancia presentes en los programas sociales de infancia de la comuna, así como de comparar dichos imaginarios con aquellos presentes a nivel de la política nacional. Esta fase permitió abordar el problema de investigación desde una visión dinámica, que considera la diversidad de discursos existentes, y que permite acercarse tanto a las concepciones de infancia a nivel simbólico, como a la influencia que éstas poseen sobre las prácticas concretas de atención a los niños y niñas.

En esta fase la recolección de información se desarrolló a partir del uso de la entrevista en profundidad, en formato semi-estructurado e individual. La entrevista como técnica de recolección de datos fue seleccionada considerando su utilidad para aprehender la perspectiva de los sujetos, acercándose en profundidad a las creencias y significados de los operadores acerca del fenómeno estudiado. Al mismo tiempo, se ha privilegiado una entrevista semi-estructurada, en la medida de que permite complementar la utilidad propia de la estructuración que permite un pauta común de preguntas (ver Anexo 1) para todos los participantes, con la flexibilidad que significa poder incluir otras cuestiones y ampliar las explicaciones, permitiendo adaptarse a las características y riqueza de la información que provee cada uno de los sujetos. Al mismo tiempo, su carácter individual permitió generar un contexto de privacidad, en el cual los participantes pudiesen sentirse en libertad para expresar su percepción acerca de lo indagado.

En cuanto a la selección de los participantes, se realizó un muestreo no probabilístico, intencional, por conveniencia. Este como señala Vieytes (2004) este tipo de muestreo permite mejorar a riqueza y calidad de la información, abordar la heterogeneidad de visiones acerca del tema de interés, considerar la disponibilidad informantes en un determinado contexto y responder a los objetivos planteados en la investigación. En este caso, interesaba conocer las distintas áreas en las que se expresa la política social de infancia a nivel comunal, con la finalidad de considerar la amplitud de perspectivas posibles acerca de la infancia.

En concreto, el procedimiento de selección de los participantes siguió la siguiente secuencia: En primer lugar, para cada una de las áreas de política social de infancia descritas teóricamente y presentadas más arriba, se identificaron instituciones del Estado que tuviesen programas de infancia en la comuna de Concepción. Del total de programas identificados se seleccionados en cada área programas en los que la investigadora tenía la posibilidad de acceder con mayor facilidad, y se contactó en cada programa a un profesional de dicha institución. En todos los casos los participantes contactados se mostraron abiertos a participar. En total se realizaron 7 entrevistas considerando las áreas de educación, salud, desarrollo social, protección, derechos civiles y participación. El detalle de los participantes se presenta en el Cuadro 5.

Cuadro 5: Resumen entrevistas segunda fase de investigación

<b>Políticas</b>	<b>Área</b>	<b>Institución</b>
Política Social Básica	Educación	Secretaría Regional Ministerio de Educación
	Salud	Programa Chile Crece Contigo, Hospital Guillermo Grant Benavente, Ministerio de Salud
Políticas de Bienestar Público	Desarrollo Social	Programa Ingreso Ético Familiar, Ministerio de Desarrollo Social
Políticas de Protección Especial	Protección	Área de Protección, Servicio Nacional de Menores, Ministerio de Justicia
		Tribunales de Familia, Poder Judicial
Políticas sobre Derechos Civiles	Justicia	Defensoría Penal Juvenil, Poder Judicial
Políticas de Fortalecimiento a la Participación	Participación	Oficina de Protección de Derechos de Infancia, Ilustre Municipalidad de Concepción – Servicio Nacional de Menores, Ministerio de Justicia

Una vez que los profesionales aceptaron participar se realizó la entrevista con la pauta antes expuesta. Las entrevistas duraron entre 30 u 70 minutos y el registro de las mismas se realizó mediante grabaciones de audio. Una vez realizadas las entrevistas fueron transcritas literalmente, con la finalidad de plasmar la riqueza semántica presente en el discurso de los sujetos entrevistados. Luego se procedió a su revisión y organización en un corpus integrado de datos con todas las entrevistas. Al respecto y considerando el limitado número de entrevistas la investigación no buscó comparar entre áreas, sino que todos los discursos recolectados fueron tratados como parte de un discurso global de los programas de la comuna acerca del tema de interés.

Posteriormente, se sometió a las entrevistas a un análisis estructural semántico, con ayuda

del programa NVivo, considerando que este tipo de análisis como indica Martinic (1992) permite comprender las distintas categorías presentes en la cultura, su lógica y funcionamiento relativamente autónomo en distintas situaciones sociales en las que los sujetos despliegan sus prácticas - en este caso los operadores de los programas de la comuna en materia de infancia y su relación con las políticas nacionales del Estado por un lado, y por otro en la interacción cotidiana con los niños, niñas y adolescentes que participan en dichos programas.

Particularmente en esta investigación se procedió en base a la propuesta desarrollada por (Martinic, 1992) mediante los pasos señalados a continuación. En primer lugar se identificaron las unidades mínimas a ser analizadas o códigos de base, que en este caso correspondieron a conceptos (una o varias palabras) que aludían a la infancia (por ejemplo, estudiante secundario, alumno prioritario, niño vulnerable, infractor de ley, etc.). El total de códigos identificados fueron posteriormente trabajados como pares de oposición, registrando los pares ausentes mediante paréntesis, como lo sugiere este método de análisis.

Seguidamente se agruparon las polaridades construidas, a partir de la condensación de códigos con igual significado. A continuación, para cada uno de los códigos identificados se extrajeron del texto códigos calificativos, que describían rayos asociados a la infancia representada en los distintos sujetos o tipologías de ser 'niño' presentes en el discurso. Estos códigos se organizaron igualmente en pares de oposición, y se condensaron y agruparon en base a su significado en totalidades calificativas. Luego se construyeron y describieron las bases calificativas, que reunían los códigos de base y calificativos, algunas de las que se presentan más abajo en los resultados. Finalmente se construyeron estructuras cruzadas en base a estas bases calificativas que permitieron llevar el proceso de análisis a un nivel axial. Las estructuras cruzadas identificadas se presentan igualmente en el apartado de resultados.

Cabe señalar, que en la presente investigación se consideró la triangulación tanto de fuentes de información, como analítica, como estrategia orientada a mejorar la calidad de los resultados obtenidos y por otro en términos la amplitud o complejidad de los mismos.

Al respecto, Okuda (2005) señalan que en investigación cualitativa el uso de varias estrategias para estudio de un mismo fenómeno permite por una parte contribuir en la calidad y credibilidad de los resultados, en la medida que las debilidades de cada estrategia pueden superarse con las fortalezas de otros, siendo menos probable que el estudio sea vulnerable a sesgos y a fallas metodológicas. Por tanto la consideración de datos tanto de fuentes secundarias como primarias y de diferente tipo permitió en el caso de esta investigación, superar las limitaciones que cada una de ellas en particular podía tener para acercarse a la comprensión de los imaginarios sociales acerca de la infancia.

Por otro lado, los autores indica que la triangulación permite igualmente visualizar un problema desde diferentes ángulos o perspectivas, aumentando la validez y consistencia de los hallazgos, así como recoger distintas perspectivas de un fenómeno que favorece la comprensión de la totalidad del objeto estudiado (Okuda, 2005). En este sentido, la investigación planteó distintas técnicas de análisis de datos, ya que se esperaba poder complementar la riqueza derivada de cada una para la comprensión amplia de los imaginarios sociales en la políticas sociales infantiles, y al mismo tiempo se desea evaluar la existencia de similitudes en los resultados muestra de coherencia y calidad en los hallazgos.



## **8. Resultados**

### **8.1. Imaginarios acerca de la infancia en la política social: perspectiva institucional**

El presente apartado reúne los resultados del análisis realizado de los documentos secundarios considerados en el estudio, a saber las leyes promulgadas en el periodo 2002 - 2012 y los discursos presidenciales de 21 de mayo de este mismo periodo. Los resultados que se presentan a continuación permiten acercarse a la comprensión de los imaginarios sociales acerca de la infancia instalados a nivel institucional y que influyen no solo en los lineamientos generales de las políticas orientadas a la infancia, sino que tienen el quehacer de los programas de la comuna en sus distintas áreas.

#### **8.1.1. Imaginarios sociales de infancia en el marco legal**

En este apartado se exponen los resultados del análisis hermenéutico realizado para un conjunto de normativas legales aprobadas en la última década, que norman las principales políticas sociales en materia de infancia.

##### **1. “En respuesta a la pobreza”**

Un primer grupo de leyes analizado corresponde aquellas que se relacionan con las acciones emprendidas por el Estado ante la alta tasa de pobreza que a inicios de la década pasada aun se mantenía en el país. Como se muestra en el Cuadro 6 dentro de este grupo se incluyen la Ley 19.949 que crea el Sistema de Protección Social “Chile Solidario” y su emblemático Programa Puente, la Ley 19.873, vinculada a la anterior, que establece un subvención a los establecimientos educativos para la retención de los alumnos en condición de pobreza, la Ley 19.876 que establece la obligatoriedad de la Educación Media y garantiza su acceso, la Ley 20.248 que crea la Subvención Especial Preferencial, otorgando recursos adicionales a los establecimientos educativos que integran estudiantes en condición de pobreza y que prohíbe la selección de los estudiantes en los establecimientos, y la Ley 20.379 que crea el Sistema Intersectorial de Protección a la Primera Infancia y el Subsistema Chile Crece Contigo.

En la Figura 3 se observa una síntesis del contexto social en que este marco legal emerge. En Chile la instalación del modelo económico neoliberal tuvo fuertes repercusiones en la distribución del ingreso y la calidad de vida de las personas. Aun cuando los primeros años de regreso a la democracia disminuyeron considerablemente el porcentaje de la población que se encontraba en

Cuadro 6: Leyes en respuesta a la pobreza

Número	Descripción	Área	Año	Periodo presidencial
Ley 19.873	Crea subvención educacional pro-retención de alumnos.	Educación	2003	Ricardo Lagos
Ley 19.876	Reforma constitucional que establece la obligatoriedad y gratuidad de la educación media.	Educación	2003	Ricardo Lagos
Ley 19.949	Establece un Sistema de Protección Social para familias en situación de extrema pobreza denominado Chile Solidario.	Desarrollo social	2003	Ricardo Lagos
Ley 20.248	Establece la Ley de Subvención Escolar Preferencial.	Educación	2008	Michelle Bachelet
Ley 20.379	Creación Sistema Intersectorial de Protección Social y Subsistema de Protección Integral de la Infancia “Chile Crece Contigo”	Salud	2009	Michelle Bachelet

situación de pobreza, lo cierto que es que aun a inicios la década pasada un porcentaje significativo de la población carecía de las condiciones materiales para una vida digna. En el imaginario de los primeros años del 2000 la categoría infancia aun se encontraba fuertemente fusionada con la categoría de familia, respecto de las cuales se desarrollaban las acciones del Estado, de este modo el imaginario social de la infancia se ubica en la noción de *hijo*.

Las familias en situación de pobreza no solo perciben menores ingresos y viven en condiciones de mayor precariedad material, sino que además son víctimas de la exclusión social y sus hijos son discriminados por los establecimientos educativos, aun aquellos que reciben financiamiento del Estado. Desde el imperativo de la “igualdad” para todos los chilenos, promulgado durante el periodo de Ricardo Lagos, el Estado genera una serie de iniciativas orientadas a corregir las condiciones de desigualdad a partir de la entrega de subsidios. La educación es vista como la principal herramienta del Estado de combate a la pobreza, de modo que las disposiciones legales se orientan a favorecer que los hijos de la familias en situación de pobreza puedan entrar y permanezcan en el sistema educativo.

De este modo el imaginario social del *estudiante* comienza adquirir mayor preponderancia en la política social. El ser estudiante, sintetiza el rol normativo para la población menor de 18 años de edad y reúne las aspiraciones del mundo adulto y del Estado, en tanto recurso potencial que permitirá al país su desarrollo futuro. En contraposición a la imagen del estudiante, surge el

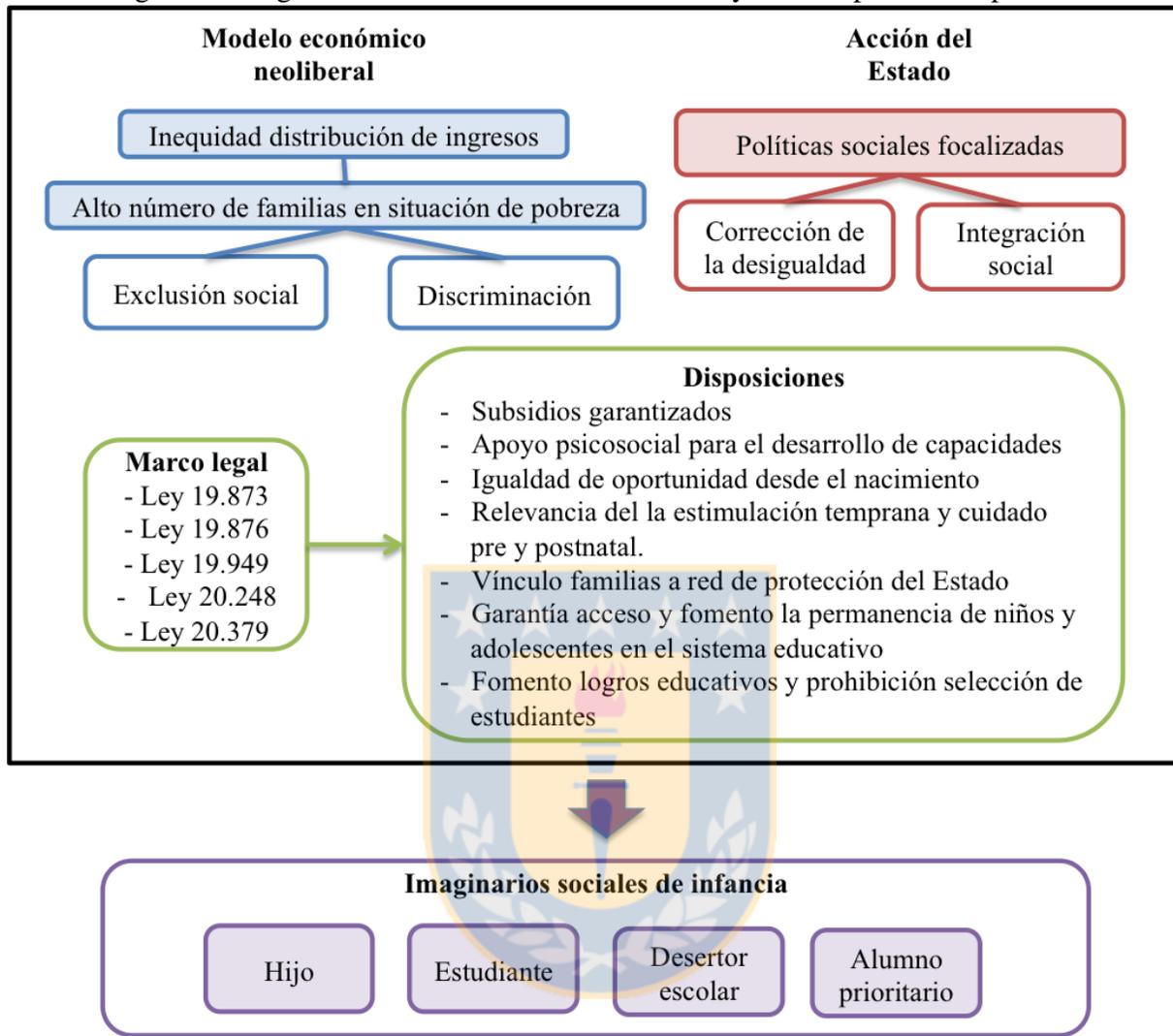
imaginario del joven *desertor escolar*, en tanto antítesis de la ruta establecida para la población infantil. La imagen del desertor surge en profunda vinculación a la pobreza, y las acciones del Estado se orientan prevenir, por todos los medios posibles, la salida de los jóvenes del sistema educativo. Al mismo tiempo el Estado establece una serie de incentivos para que las instituciones educativas, que hasta ahora habían contribuido a excluir a este grupo de la población, los acepten y mantengan dentro del sistema educativo.

Sin embargo, esta política focalizada del Estado de integración de los niños, niñas y adolescentes en el sistema educativo, evidenció la desigualdad existente en los logros de aprendizaje de los estudiantes en condiciones de pobreza, cuya distribución se asemejaba a la inequitativa distribución de ingresos instalada en nuestro país. En este contexto, la política del Estado mantiene su confianza en la focalización de las políticas y recursos del Estado en los estudiantes más pobres y el año 2008 se aprueba la ley que crea la subvención especial preferencial, de la cual emerge el imaginario social del *alumno prioritario*. Este alumno se caracteriza por presentar bajos resultados académicos y riesgo de retraso y deserción escolar, lo que se vincula tanto a la falta de oportunidades de estimulación en el hogar -que busca ser suplida en el establecimiento educacional-, así como a la inequitativa distribución de las capacidades en los establecimientos educativos y la calidad de la enseñanza. De este modo, el alumno prioritario, no solo obtiene peores resultados, sino que asiste a los establecimientos educacionales de menores recursos, tanto en términos materiales, de gestión, enseñanza y convivencia escolar.

Cabe indicar que el alumno prioritario resulta ser un receptor pasivo de las acciones del Estado y de las mejoras posibles de implementar a partir de los mayores recursos destinados a las escuelas. Son los establecimientos educacionales, y en especial los directivos y profesores, quienes deben asumir el compromiso de no discriminación de los estudiantes en base a su condición socioeconómica, y además deben generar acciones que permitan mejorar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes, sin embargo el rol de la infancia en dichas mejoras se haya complemente ausente del marco legal.

Por otra parte, antes de concluir esta apartado es necesario aludir a otras leyes vinculadas a la familias en situación de extrema pobreza que han sido aprobadas en los últimos años en materia de infancia. En este marco se encuentra la Ley 20.595, que crea el Subsistema “Seguridades y Oportunidades”, que se integra al Sistema Chile Solidario, y que establece el Ingreso Ético Familiar y el Subsidio al Empleo de la Mujer; así como la Ley 20.605 que crea el Bono Solidario de Alimentos para las familias que participan de este subsistema. Cabe indicar que estas dos normativas comparten con las antes de revisadas su interés por dar respuesta a la pobreza. Al mismo tiempo,

Figura 3: Imaginarios sociales de infancia en las leyes en respuesta a la pobreza



se basan en la misma estrategia de focalización de las políticas sociales. así como en subsidios y transferencias monetarias.

Sin embargo, un elemento adicional enmarca el surgimiento de las mismas, a saber buscan romper la lógica clientelar propia del Sistema Chile Solidario que tiende a mantener a las familias en el círculo de la pobreza y a perpetuar la ayuda del Estado a las mismas, que paradójicamente había sido anunciado como uno de los rasgos novedosos de la política anterior. En este sentido, el subsistema establece una estrategia de transferencias monetarias condicionadas al cumplimiento de una serie de obligaciones por parte de la familia. En este contexto, los padres deben demostrar que sus hijos asisten regularmente a clases y a los controles de salud, para recibir los bonos y subvenciones del Estado. El imaginario social de la infancia en el rol de hijo tiende a mantenerse en

Cuadro 7: Leyes en respuesta a la revolución pingüina

Número	Descripción	Área	Año	Periodo presidencial
Ley 20.370	Ley General de Educación.	Educación	2009	Michelle Bachelet
Ley 20.529	Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media y su fiscalización.	Educación	2011	Sebastián Piñera

este contexto, donde el foco de la política social no se haya puesto en la protección integral de la infancia, sino en el cumplimiento de obligaciones de los adultos.

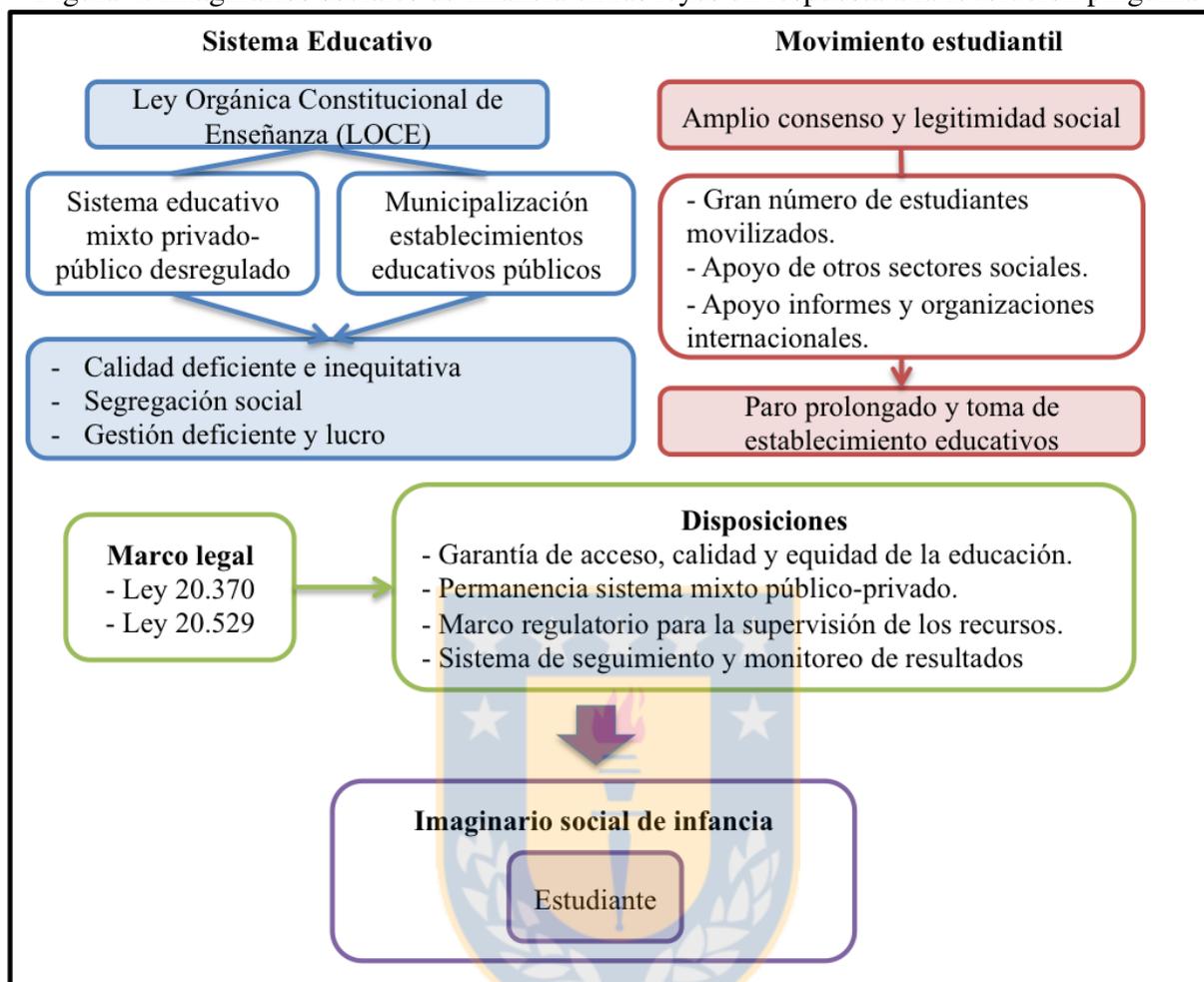
## 2. “En respuesta a la revolución pingüina”

En 2006 comenzó un importante movimiento social vinculado a las manifestaciones de los estudiantes de educación secundaria en Chile, a partir de los cuales se desarrollaron dos importantes legislaciones orientadas a mejorar la calidad de la educación en nuestro país. Tal como se observa en el Cuadro 7 las iniciativas legislativas de la época dan como resultado la promulgación en 2009 de la Ley 20.370, denominada Ley General de Educación (LGE) que viene a reemplazar la anterior Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), que amplía la garantía de acceso a la educación para incorporar las nociones de calidad y equidad. Complementariamente, se promulga en 2011 la Ley 20.529 que crea el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación en sus distintos niveles, organismo orienta a dar cumplimiento a los principios educativos dispuesto en la LGE.

Las discusiones en materia de educación, aun vigentes, se remontan a las transformaciones ocurridas en el sistema educativo, a finales del periodo de dictadura militar en los '80. Como se muestra en la Figura 4 a partir de los principios establecidos por la LOCE y sus principales reformas, el sistema educativo chileno se amplió, principalmente a partir de la creación de establecimientos educativos privados que reciben financiamiento del Estado. Sin embargo, esta ley no establece un sistema de regulación en el uso de recursos, así como tampoco que permita garantizar la calidad de la enseñanza y los logros de aprendizaje de los estudiantes.

La deficiente calidad de la educación nacional, evidenciada en mediciones nacionales e internacionales, la gestión inadecuada de los recursos, tanto en establecimientos municipales como particulares subvenciones, la falta de regulación en el uso de los recursos de los establecimientos educativos privados y la existencia de lucro, la alta inversión monetaria de las familias en edu-

Figura 4: Imaginarios sociales de infancia en las leyes en respuesta a la revolución pingüina



cación y las deudas generadas en el sistema de educación universitaria, así como la importante desigualdad en los logros de aprendizaje de estudiantes de distintos niveles socioeconómicos, movilizó en primer lugar a un amplio colectivo de estudiantes, especialmente de educación secundaria y prontamente generó movilización en otros actores sociales del mundo adulto, que legitimaban la demanda social de una educación de calidad, equitativa y gratuita.

Las movilizaciones sociales tuvieron un desarrollo de varios meses, donde los estudiantes secundarios lograron visibilidad social, hasta ese momento inexistente, a partir de medidas de presión tales como marchas multitudinarias, paros y tomas de los establecimientos educativos y la interpelación directa de las autoridades políticas de la época. En respuesta a estas movilizaciones, el gobierno Michelle Bachelet, en consenso con los partidos políticos presentes en el congreso aprobaron una nueva ley de educación, que sin embargo no fue reconocida por los estudiantes como una solución

Cuadro 8: Leyes vinculadas a las transformaciones en la sociedad del consumo

Número	Descripción	Área	Año	Periodo presidencial
Ley 19.846	Sobre calificación de la producción cinematográfica.	Protección	2003	Ricardo Lagos
Ley 19.925	Ley sobre expendio y consumo de bebidas alcohólicas.	Salud	2004	Ricardo Lagos
Ley 20.105	Modifica la Ley 19.419, en materias relativas a la publicidad y el consumo de tabaco.	Salud	2006	Michelle Bachelet
Ley 20.189	Modifica el código del trabajo, en lo relativo a la admisión al empleo de los menores y al cumplimiento de la obligación escolar.	Protección	2007	Michele Bachelet
Ley 20.606	Sobre composición nutricional de los alimentos y su publicidad.	Salud	2012	Sebastián Piñera

a los problemas estructurales existentes en el sistema educativo.

A partir de los proyectos de ley desarrollados -que fueron posteriormente aprobados por el congreso-, el Estado reconoce su rol como garante del derecho a la educación de calidad para todos los estudiantes. Las disposiciones contenidas en estas normas legales mantienen el imaginario social de la infancia en el rol de estudiante, como derecho y deber. Resulta interesante que aun cuando las nuevas normativas emergen en base a las demandas de los adolescentes y jóvenes estudiantes, la actoría social de los mismos desaparece en estas leyes. El rol de la infancia se restringe al logro de objetivos académicos, y en cambio los derechos tales como la información, la rendición de cuentas o la denuncia queda transferida a los padres quienes tienen no solo el derecho a decidir acerca del establecimiento donde se educarán sus hijos, sino también poseen la capacidad para desarrollar acciones en los casos en que la calidad de la educación o la probidad en el manejo de recursos en los establecimientos no se cumpla.

### 3. “Transformaciones en la sociedad del consumo”

La instalación de un modelo económico neoliberal en nuestro país no solo ha tenido efecto en la distribución de los ingresos, sino que también en los hábitos de consumo de la población. En este contexto una serie de leyes son aprobadas a lo largo de todo el periodo analizado, las que se orientan a la protección de la infancia de los efectos adversos de las transformaciones sociales de las dos últimas décadas.

En el Cuadro 8 se exponen las normativas consideradas en este grupo. Tal como se evidencia en

el ámbito de la salud se incluyen normativas que regulan el consumo y venta de productos riesgosos para la salud: la Ley 19.925 sobre el alcohol, la Ley 20.105 sobre tabaco y la Ley 20.606 sobre alimentos. Por otro lado se incluye la Ley 19.846 que establece restricciones en la calificación de los productos cinematográficos, para la protección de la salud mental infantil. Así como la Ley 20.189, que establece restricciones para la realización de actividades laborales por parte de adolescentes menores de 18 años, con la finalidad favorecer su desarrollo y permanencia en el sistema escolar.

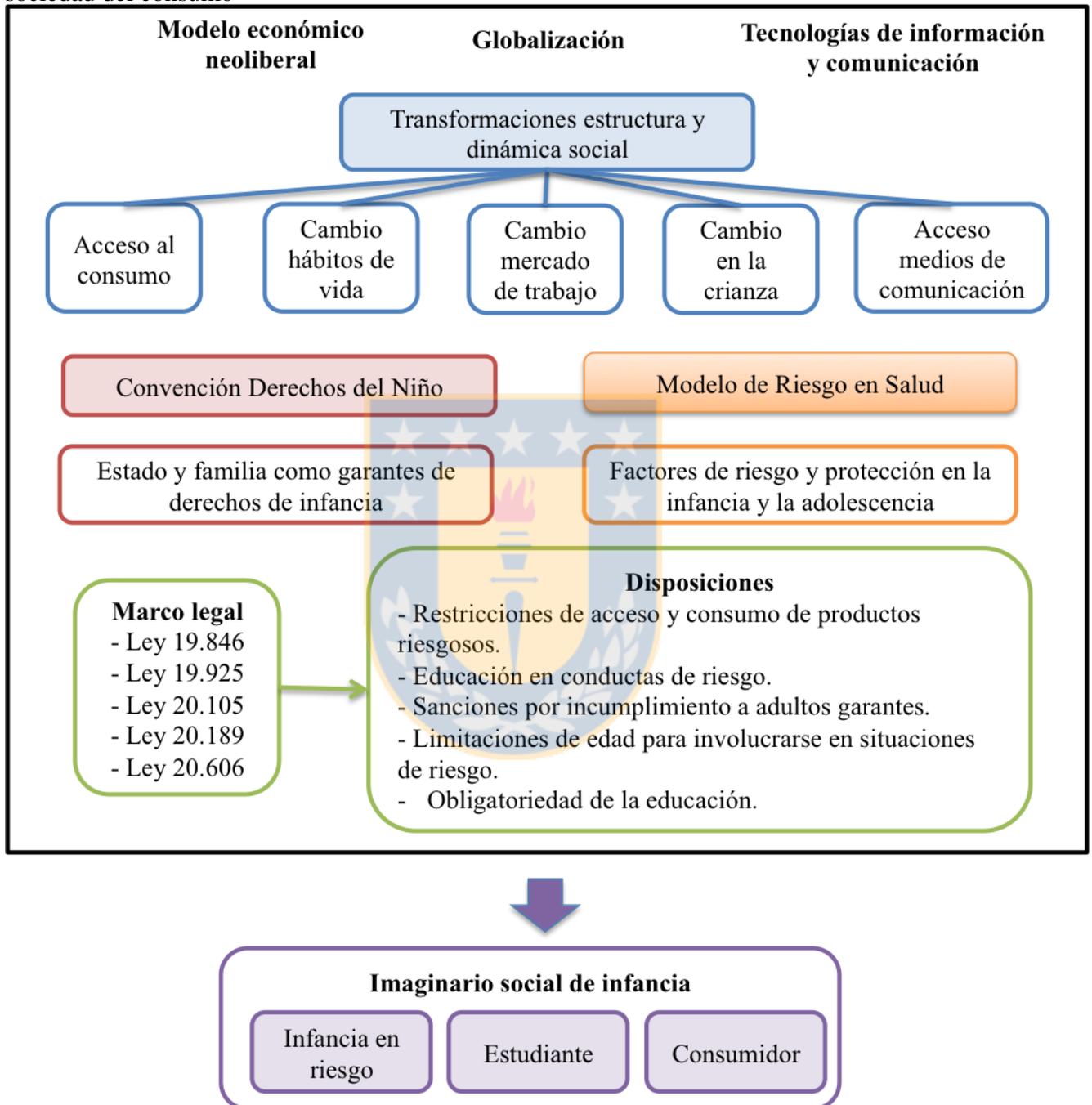
Al menos tres condiciones del contexto permitirán la emergencia del imaginario social del *niño en riesgo* que se haya instalado en las legislaciones analizadas, estas son la instalación del modelo económico neoliberal, la masificación en el acceso a las tecnologías de la información y comunicación, así como la globalización del consumo y la cultura. Estas tres condiciones se combinan para que se produzcan en las últimas décadas una serie de transformaciones en la estructura y dinámica de la sociedad.

En el marco de estas transformaciones se instala el acceso al consumo de una amplia variedad de productos, mediado por los instrumentos de financieros de crédito. La compra se instaura como una actividad cotidiana tanto para adultos, como para jóvenes, niños y niñas. Las transformaciones en los hábitos de consumo, vienen a modificar los hábitos de vida de la población, en un contexto de menor actividad física, mayor ingesta calórica y mayor libertad en el acceso a los productos por parte de la población infantil. Al mismo tiempo, se transforman los hábitos de crianza infantiles. Las condiciones del mercado de trabajo, dejan a los padres y a las madres fuera del hogar por largas jornadas, de modo que los niños, niñas y adolescentes tienen la libertad para acceder a los medios de comunicación, como a productos potencialmente dañinos para su salud, que antes se hallaban restringidos para este grupo.

De este modo la imagen del niño en riesgo emerge en el contexto de mayor libertad en el acceso a la información, profundamente vinculado a la comprensión infancia como carente de conocimiento y capacidad de para discernir. Las legislaciones que emergen de este contexto vienen por una parte a restringir a partir de rol de otros adultos el acceso de los niños y adolescentes a estas condiciones de riesgo (considerando productos y actividades). Este imaginario infantil refuerza el rasgo inocente y la credulidad infantil, y al mismo tiempo se vincula con otro imaginario social acerca de la infancia aun emergente el *niño consumidor*.

Respecto de este último imaginario, si bien la niñez y la adolescencia son observadas como grupos de la población a quienes se dirigen una serie de producto de consumo, lo cierto que su autonomía al respecto es parcial en la medida que carecen de ingresos propios que le permitan acceder a aquellos de su interés. En este sentido, la imagen del niños consumidor vuelve establecer

Figura 5: Imaginarios sociales de infancia en las leyes vinculadas a las transformaciones en la sociedad del consumo



Cuadro 9: Leyes en respuesta al maltrato infantil

Número	Descripción	Área	Año	Periodo presidencial
Ley 19.947	Establece la nueva ley de matrimonio civil.	Protección	2004	Ricardo Lagos
Ley 19.968	Crea los Tribunales de Familia.	Protección	2004	Ricardo Lagos
Ley 20.032	Establece sistema de atención a la niñez y adolescencia a través de la Red de Colaboradores del SENAME, y su régimen de subvención.	Protección	2005	Ricardo Lagos
Ley 20.066	Establece ley de violencia intrafamiliar.	Protección	2005	Ricardo Lagos
Ley 20.594	Crea inhabilidades para condenados por delitos sexuales contra menores y establece el registro de dichas inhabilidades.	Protección	2012	Sebastián Piñera

la fusión de la infancia con sus progenitores, quienes manejan los recursos del hogar, sin embargo en este caso la población infantil es reconocida como informada y con capacidad para expresar sus deseos, intereses y gustos.

Las transformaciones en el mercado del trabajo y los cambios en las pautas de crianza así como el rol protector asignado a la familia y al Estado en el marco de la CDN, hacen que un grupo particular de la población infantil adquiera visibilidad, a saber los niños y adolescentes que trabajan. El trabajo infantil es desde esta perspectiva considerado una importante condición de riesgo. Cabe indicar al respecto, que desde la perspectiva legal no se trata de una infancia trabajadora, ya que si bien el trabajo adolescente se haya dentro del marco legal, esta se encuentra restringida a un plano secundario, respecto a la permanencia en el sistema de educación formal. En este sentido, la Ley 20.189 viene a reforzar el imaginario social del estudiante, como rol primario de la infancia y definición fundamental de su existencia en la sociedad.

#### 4. “En respuesta al maltrato infantil”

Las transformaciones en la familia y la crianza en nuestro país, así como el reconocimiento social de los derechos de infancia favorecen el desarrollo de una serie de legislaciones orientadas a la protección de los adolescentes, niños y niñas. En este grupo se encuentran las leyes presentadas en el Cuadro 9.

Como se expone en el cuadro, es en este marco aparece la Ley 19.947, denominada la nueva ley de matrimonio civil, que determina una serie de responsabilidades de los padres en el cuidado y protección de los hijos; la Ley 19.968 que crea los Tribunales de Familia, que tienen competencia en temas de familia y en materia de protección infantil; y la Ley 20.066 denominada ley de violencia intrafamiliar, que establece los procedimientos de protección y sanciones en esta materia, incluyendo las situaciones de maltrato infantil. Además, en este ámbito se incluye la Ley 20.032, que establece el sistema de atención a la niñez y la adolescencia vinculado a la red SENAME; y la reciente Ley 20.504 que establece la inhabilidad para desarrollar trabajos y/o actividades que supongan la relación con niños, niñas y adolescentes a quienes han sido condenados por delitos sexuales.

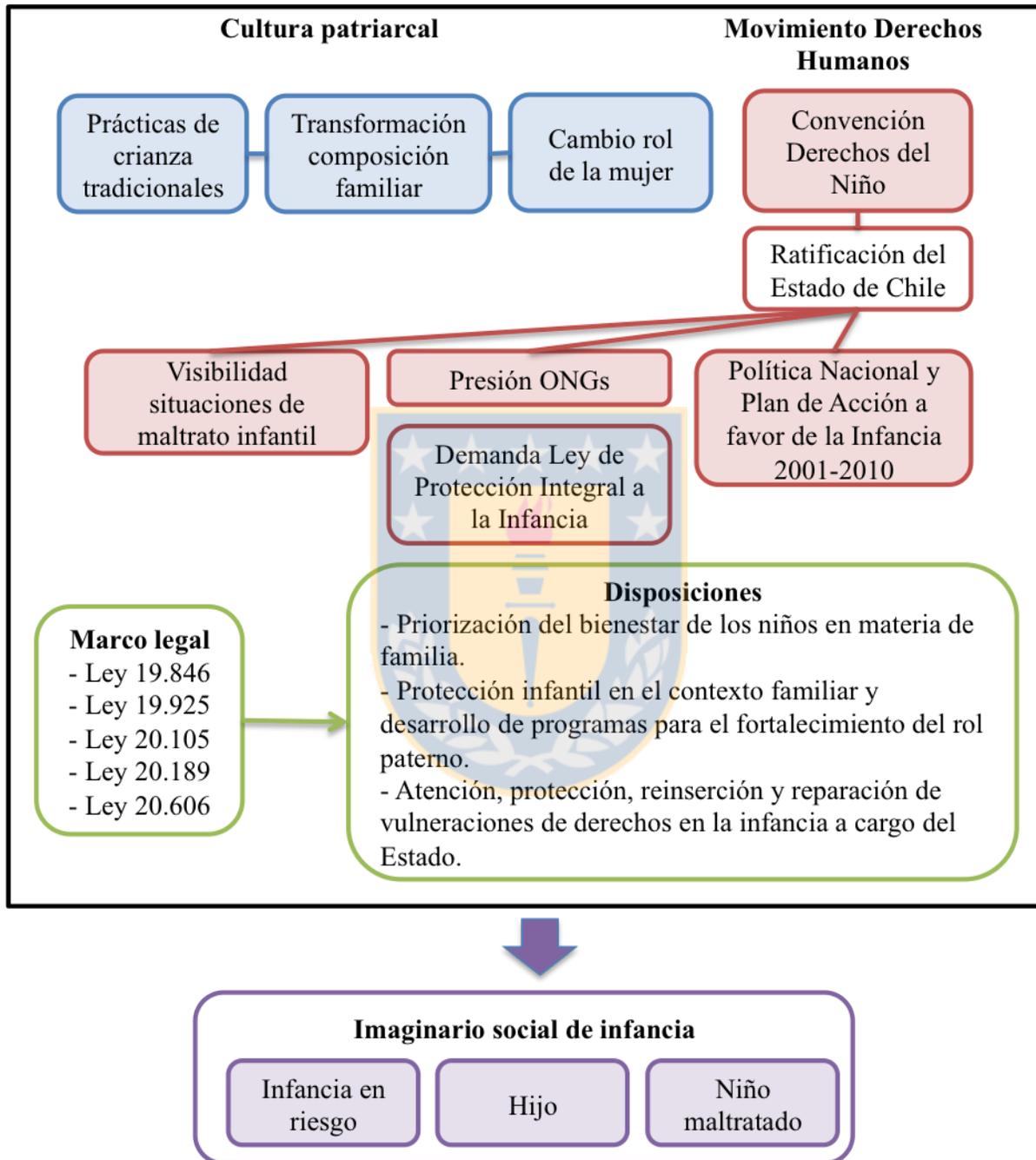
En la Figura 6 se presenta el contexto social en el que estas leyes fueron aprobadas. El maltrato infantil en nuestro país se da por un lado, por el predominio aun persistente de una cultura patriarcal, bajo la cual las mujeres, niños, niñas y adolescentes se encuentran en una situación de subordinación respecto de la figura masculina, lo que legitima una diversidad de prácticas abusivas hacia estos actores que detentan una condición de menor poder. Por otro parte, se vincula con el movimiento social internacional vinculado al reconocimiento de los derechos humanos fundamentales, que ubican al Estado como principal garante de tales derechos.

Las transformaciones en la composición de las familias, el cambio del rol femenino y la inserción masiva de las mujeres en el mercado laboral, genera una serie de tensiones a la dinámica tradicional, en la que sin embargo se mantienen prácticas de crianza tradicionales, que legitiman el castigo -físico y psicológico- como una estrategia de disciplina y resolución de problemas. En este contexto, las leyes orientadas a la protección de la infancia, refuerzan el imaginario social de la infancia como hijo. En este sentido la esfera privada del hogar -junto con la escuela- son los espacios en los que por definición habita la infancia, y las políticas se orientan a establecer medidas y sanciones que garanticen que los padres favorezcan el buen trato y el respeto de los derechos de la infancia en el hogar.

Cabe indicar, que la visibilización en los medios de comunicación de situaciones de violencia intrafamiliar, violencia sexual contra personas menores de 18 años de edad y maltrato a la infancia, contribuye a la instalación de la imagen de la infancia en riesgo. Desde esta perspectiva, las situaciones de la infancia a las que se exponen los niños, niñas y adolescentes no se hayan solamente en la comunidad, sino que dentro del propio hogar. Cabe indicar que esta concepción de riesgo se haya profundamente vinculada en el marco legal con la pobreza de la familia, así como la carencia de capacidad de la misma para desarrollar una adecuada protección de la infancia.

Por otra parte, la comprensión del maltrato infantil y del rol de los adultos y el propio Estado en

Figura 6: Imaginarios sociales de infancia en las leyes en respuesta al maltrato infantil



Cuadro 10: Leyes en respuesta a la violencia

Número	Descripción	Área	Año	Periodo presidencial
Ley 20.084	Establece un sistema de responsabilidad de los adolescentes por infracciones a la ley penal.	Justicia	2005	Ricardo Lagos

la mejora de las condiciones de vida de la infancia, se conjugan con las acciones emprendidas por Chile tras la ratificación de la CDN. Un rol significativo en la aprobación de las legislaciones aquí revisadas se vincula con las demandas que en materia de protección infantil han realizado en las últimas décadas las ONGs vinculadas a la niñez y la adolescencia. Las legislaciones de este grupo surgen como una respuesta parcial del Estado a la exigencia de las organizaciones de una Ley de Protección Integral a la Infancia, demanda que había sido legitimada por el Comité de Derechos del Niño.

Cabe indicar, que más allá de las presiones nacionales e internacionales la legislación en materia de protección infantil promulgada en la década analizada, aun cuando dicen vincularse a los principios de la CDN, refuerzan el imaginario social de la *infancia maltratada*. Las normas en cuestión establecen una red de programas orientados a los niños, niñas y adolescentes cuyos derechos han sido vulnerados exclusivamente en el ámbito familiar, destacando su condición de grupos social “especialmente vulnerable” que requiere de la tutela y protección del la familia y/o el Estado, así como de la representación adulta de los intereses infantiles.

Este imaginario se centra en las carencias del niño maltratado, así como en la necesidad de prevenirles de situaciones de riesgo de vulneración y/o desarrollar acciones de reparación del daño ocurrido producto de las situaciones de violencia y/o abandono de las que han sido víctimas. La infancia es vista como receptora de los cuidados del mundo adulto y su espacio de participación se restringe a la expresión de su opinión en materias de familia, intereses que no resultan ser vinculantes para las decisiones adultas, sino que un antecedente más para las decisiones adultas bajo el principio de interés superior del niño.

#### 4. “En respuesta a la violencia”

La Ley 20.084 (Ver Cuadro 10) promulgada en 2005, emerge en un contexto similar al presentado para las leyes de protección antes revisadas. Por una parte la primera década del nuevo siglo trae consigo un interés inusitado por la seguridad ciudadana. En nuestro país aun cuando los índices de violencia y delitos se encuentran muy por debajo de los existentes en otros países de la

región, existe una percepción de inseguridad y temor ampliamente difundida. Este hecho se haya fuertemente vinculado a los contenidos expuestos por los medios de comunicación masivos. En este contexto, los medios de comunicación pondrán en la discusión pública los delitos violentos cometidos por adolescentes.

Al mismo tiempo y en un horizonte distinto se encontraban las demandas realizadas por los organismos vinculados a los derechos de infancia, considerando tanto las organizaciones nacionales vinculadas a la red de protección del SENAME, como las sugerencias realizadas para el Comité de Derechos del Niño al Estado de Chile, acerca de la inexistencia un sistema de judicial particularmente orientado a la población infantil y adolescente, que en caso de ser procesada se regía por disposiciones desarrolladas para adultos.

En este sentido, el imaginario social del *infractor de ley*, surge en una interesante tensión, por una lado el Estado a través de la Ley 20.084 busca dar respuesta a las presiones en materia de derechos que exigían que los principios y disposiciones de la CDN se cumplieran en el desarrollo de procesos judiciales de adolescentes, y al mismo tiempo buscaba dar respuesta a la demanda social de reducir la edad de responsabilidad por delitos penales, bajo el entendido que esta permitiría la prevención de delitos adolescentes y/o la reducción de las infracciones de ley reiteradas en los adolescentes.

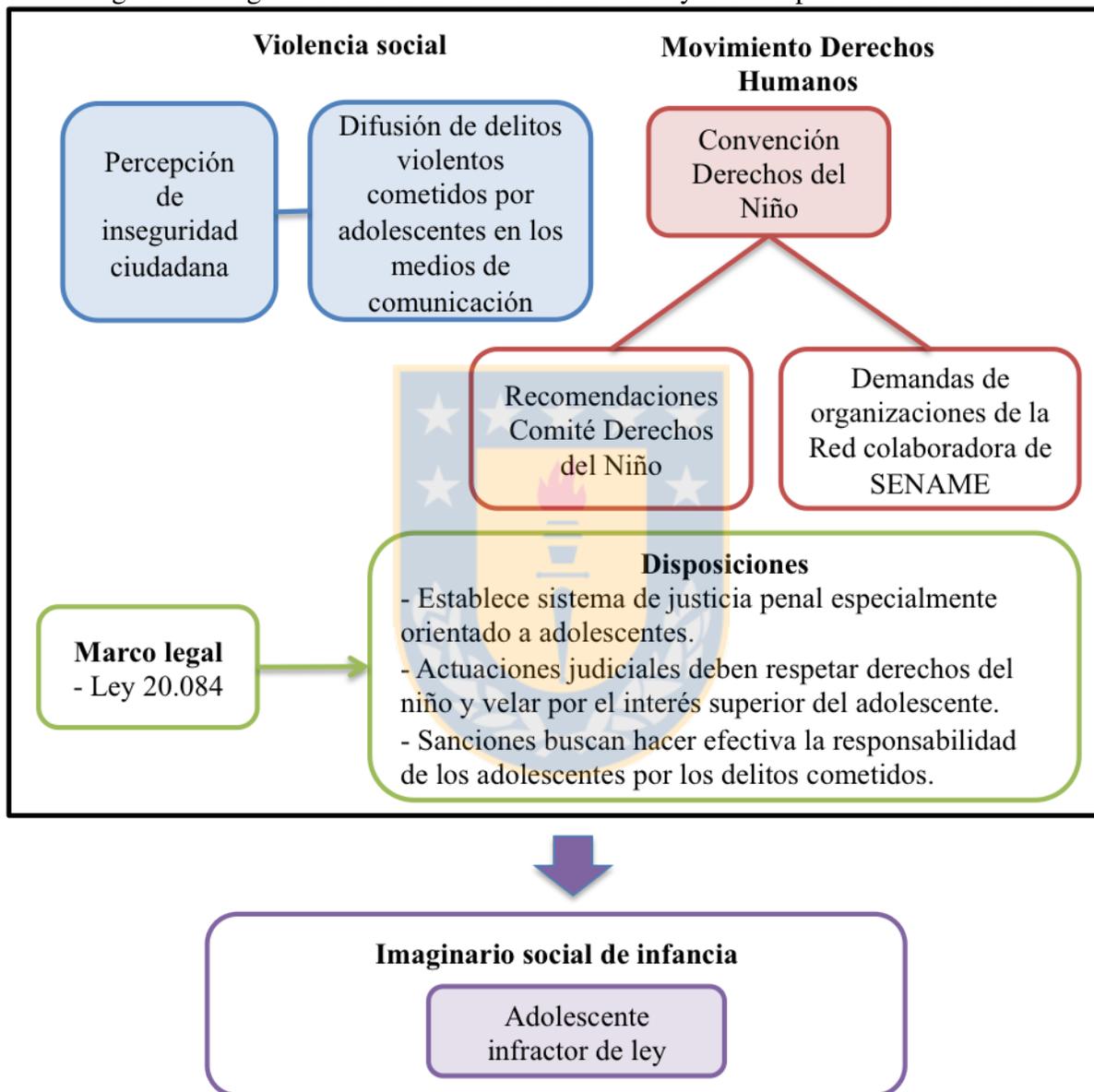
Más allá del espíritu de la ley y sus disposiciones acerca de los derechos de los adolescentes, su aprobación vino a reforzar la imagen estigmatizada del joven infractor de ley, lo que generó amplio debate tanto durante la discusión de la medida como tras las aprobación de la misma. Este imaginario del adolescente infractor del ley se vincula como a la imagen del adolescente que carece de responsabilidad respecto de sus actos y que se encuentra fuera de la sociedad, o normas de desarrollo establecidas para su edad. Acerca de éstos el Estado se adjudica el rol de generar acciones que responsabilicen a los adolescentes y que los conduzcan a asumir los roles esperados socialmente, vinculados principalmente a la inserción en el sistema educacional formal.

### **Síntesis imaginarios sociales de infancia en el marco legal**

Finalmente, los imaginarios sociales identificados en las disposiciones legales analizadas fueron agrupados y vinculados con los imaginarios sociales de infancia definidos teóricamente. Los resultados de este proceso se muestran en el Cuadro 11. Como es posible observar llama la atención que los imaginarios identificados se vinculan exclusivamente al imaginario social de la infancia como objeto de protección social, que emerge históricamente durante el siglo XIX.

Un análisis superficial de las disposiciones legales aquí consideradas podría llevar a pensar que

Figura 7: Imaginarios sociales de infancia en las leyes en respuesta a la violencia



Cuadro 11: Síntesis imaginarios sociales de infancia en las leyes del periodo 2002-2012

<b>Imaginarios sociales de infancia en el marco legal</b>	<b>Imaginarios sociales de infancia descritos teóricamente</b>
Hijo	Niño como objeto de protección social Siglo XIX
Estudiante	
Desertor escolar	
Alumno prioritario	
Infancia en riesgo	
Consumidor	
Niño maltratado	
Adolescente infractor de ley	

en ellas se haya instalada la visión del niños como sujeto social, en la medida que hace referencia al niño o adolescente como sujeto de derechos. Sin embargo, la riqueza del análisis hermenéutico, y el diálogo que es posible establecer con el contexto de emergencia de dichas disposiciones legales, así como la coherencia existente entre esta concepción del sujeto de derechos y la totalidad del cuerpo legal y su disposiciones, permite evidenciar que el imaginario social subyacente refuerza la idea de la infancia subordinada al cuidado y protección adulta. Un ejemplo claro de este fenómeno se haya en la Ley de Violencia Intrafamiliar y la Ley de Responsabilidad Penal Adolescente.

### 8.1.2. Imaginarios sociales de infancia en el discurso político

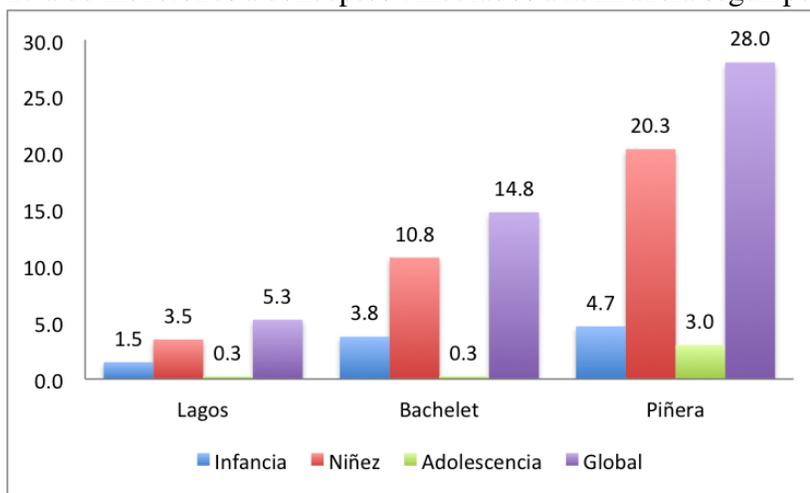
A continuación se presentan los resultados del análisis de los discursos políticos en torno a la infancia a nivel nacional. Como se indicó con anterioridad los datos presentados a continuación, corresponden a los mensajes presidenciales de 21 de mayo, entre 2002 y 2012, considerando los gobierno de los mandatarios Ricardo Lagos, Michelle Bachelet y Sebastián Piñera.

#### A. Relevancia de la categoría de infancia en los discursos presidenciales

Un análisis cuantitativo de los datos indagó la frecuencia con que conceptos vinculados a la infancia fueron señalados en el discurso político, con la finalidad de estimar la relevancia de esta categoría en los discursos presidenciales. Se consideró la frecuencia con que se mencionan conceptos relacionados a la infancia como un indicador del nivel de atención o interés que en la política social tiene la infancia en un determinado momento.

Tal como se expone en la Figura 8, a lo largo de la última década la atención a la infancia en la política social ha crecido paulatinamente. La mención a conceptos vinculados a la infancia, la niñez

Figura 8: Frecuencia de menciones a conceptos vinculados a la infancia según periodo presidencial



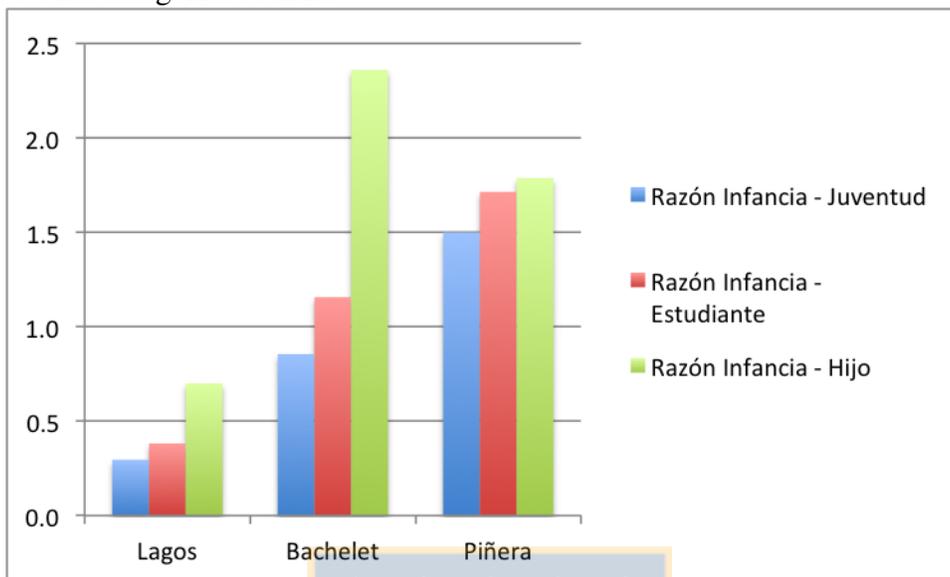
y la adolescencia va en aumento en los distintos periodos presidenciales. Además si se consideran todos estos conceptos en conjunto, en una *estimación global*, el alza progresiva se mantiene. A modo de ilustración, al revisar la mención global de conceptos vinculados a la infancia, se encontró que en promedio en los discursos presidenciales de Ricardo de Lagos, se produjeron alrededor de 5 menciones a estos conceptos, mientras que en los mensajes del periodo de Michelle Bachelet, se realizaron cerca de 15 menciones y en los discursos de Sebastián Piñera, se realizaron en promedio 28 menciones.

Si se analizan con detención los resultados recién expuestos, sería posible cuestionar si la menor atención prestada a la infancia en los discursos presidenciales a inicios del 2000 no podría deberse a que en esta época la categoría infancia estaba integrada en otras categorías sociales, en lugar de que exista un real menor interés en este grupo. Lo anterior es reforzado por lo encontrado en el discurso. Las citas a continuación aluden al tema de la mejora de los resultados SIMCE, correspondiendo en ambos casos a estudiantes de educación básica y secundaria. Como se observa, mientras el presidente Ricardo Lagos se refiere a este grupo bajo la denominación jóvenes, el presidente Sebastián Piñera, se refiere a ellos como niños.

*‘Quiero también que tomemos nota de que en la última prueba de enseñanza media del SIMCE participaron 250 mil jóvenes, en la anterior participaron 200 mil. Poco énfasis se ha puesto en que entre una prueba y otra el número de jóvenes que la daba aumentó en 50 mil. Ahí está el programa que se hace para evitar la deserción escolar’* (Lagos, 2004).

*“El esfuerzo de años ya está rindiendo frutos. La última prueba SIMCE nos dio dos grandes alegrías. Tanto en calidad como en equidad. Mención especial merece el aumento en el SIMCE de Lectura. Y también la reducción significativa en la brecha de resultados entre los estudiantes*

Figura 9: Proporción de menciones a conceptos vinculados a la infancia respecto de conceptos vinculados a otras categorías sociales



*de colegios particulares y municipales. Sin duda, un gran logro de nuestros niños y profesores”* (Piñera, 2011).

Con el objetivo de aclarar esta cuestión se analizó la relación existente entre la mención a conceptos vinculados a la infancia respecto a la mención a conceptos de otras categorías sociales. Para ello se calculó la razón entre la mención a conceptos de la categoría social infancia y la mención a conceptos de las categorías juventud, estudiante e hijo.

Como se presenta en la Figura 9, efectivamente existe una mayor mención de los conceptos de infancia a lo largo del tiempo, aun si se considera la relación de ésta con otras categorías sociales. Se observó que en los mensajes presidenciales de Ricardo Lagos por cada 10 menciones a conceptos vinculados a juventud se realizan 3 menciones a conceptos en torno a infancia. En cambio en los mensajes presidenciales de Sebastián Piñera por cada 10 menciones a conceptos vinculados a juventud se realizan 15 menciones a conceptos relacionados a infancia.

Resultados similares se observan respecto de la categoría estudiante. En los mensajes presidenciales de Ricardo Lagos por cada 10 menciones a conceptos vinculados a estudiante se realizan 4 menciones a conceptos en torno a infancia. En cambio en los mensajes presidenciales de Sebastián Piñera por cada 10 menciones a conceptos vinculados a estudiante se realizan 17 menciones a conceptos relacionados a infancia.

En cuanto a la categoría hijo, se mantiene la tendencia general antes expuesta. Sin embargo, llama la atención que existe una mayor proporción de menciones a conceptos relacionados a infan-

cia en relación a la categoría hijo durante el segundo periodo presidencial analizado. Al respecto se observó en los mensajes presidenciales de Michelle Bachelet que por cada 10 menciones a conceptos vinculados a hijo se realizan 24 menciones a conceptos en torno a infancia. Este hallazgo, podría vincularse con la relevancia que durante este periodo presidencial alcanzó el movimiento social de estudiantes de nivel secundario por la calidad y financiamiento del sistema educativo, lo que centró el interés de la política social en este grupo de presión.

En resumen, aun considerando que en los discursos presidenciales de inicios de la década pasada las acciones orientadas a la infancia eran señaladas en el marco de otras categorías sociales, existe un aumento paulatino de la atención a la infancia en los años posteriores, ya que si solo respondiera a un cambio de denominación no se esperaría que la razón excediera la unidad (igual mención a conceptos de infancia y mención a conceptos de juventud, estudiante o hijo). Este hecho podría vincularse con una mayor visibilización de la infancia a través del tiempo como grupo social de interés y/o la generación de un mayor número de iniciativas públicas orientadas a su bienestar.

## **B. Significados asociados a la categoría de infancia en los discursos presidenciales**

El análisis de los discursos presidenciales permitió la identificación de una serie de categorías vinculadas a los conceptos de infancia considerados en el estudio. Las categorías encontradas se exponen en el Cuadro 12. El cuadro sintetiza la aparición de cada una en los discursos políticos de los periodos presidenciales considerados. Destacado en gris se observan las categorías presentes en todos los periodos analizados.

### **Categorías presentes en los tres periodos analizados:**

**1. Estudiantes:** Refiere al rol principal asignado a todo niño, niña y adolescente. Implica estar inserto y alcanzar los logros de aprendizaje estipulados en el sistema de educación formal. Se plantea como un imperativo social y legal para la población infantil, que debe ser promovido y velado por los actores sociales adultos. Ejemplos de lo encontrado se indican a continuación.

*“Hace sólo unos días, este Congreso pleno aprobó por unanimidad la educación obligatoria de doce años. Una vez más Chile ha ganado. Cuando todos trabajamos juntos por el interés de todos los chilenos, en definitiva es siempre Chile el que gana. Los jóvenes de Chile con educación obligatoria de doce años son los grandes triunfadores de esta visión convergente en materia educacional”* (Lagos, 2003)

*“Este año habilitaremos 900 nuevas salas cuna y 500 salas para niveles medios, es decir,*

Cuadro 12: Imágenes de infancia en los mensajes presidenciales de 21 de mayo según periodo presidencial

Categorías en torno a la infancia	Periodo Ricardo Lagos	Periodo Michelle Bachelet	Periodo Sebastián Piñera
Actores sociales	-	✓	✓
Delincuentes	✓	✓	✓
Dependientes de los padres	✓	✓	✓
Diversa	-	✓	-
Enfermos	✓	✓	✓
Estudiantes	✓	✓	✓
En riesgo de exclusión social	✓	✓	
Indígena	✓	✓	✓
Menores	-	✓	-
Prioridad social	-	✓	-
Productores de cultura	✓	-	-
Receptores del legado social	✓	✓	✓
En riesgo de salud	-	✓	✓
Sagrada	-	-	✓
Talentos	✓	✓	✓
En riesgo familiar	✓	✓	✓
Vulnerable por catástrofes	-	✓	✓
Vulnerable de clase media	-	-	✓
En riesgo comunitario	-	-	✓
Vulnerable socioeconómicamente	✓	✓	✓

niños entre dos y cuatro años de edad. A ello hay que sumar, por cierto, el financiamiento fiscal permanente para kínder y pre-kínder. En suma, se trata del más grande esfuerzo que se haya hecho jamás por nivelar a nuestros niños desde la partida” (Bachelet, 2008).

“Un desafío que va a producir una verdadera revolución en la generación de oportunidades, de progreso y bienestar para nuestros hijos: que durante el transcurso de esta década, seamos capaces de darles a todos nuestros niños y jóvenes, en la educación municipal y privada subvencionada, cualquiera sea la condición económica de sus padres, una educación de calidad, que les permita ser verdaderos ciudadanos de la sociedad del conocimiento y la información” (Piñera, 2010).

**2. Infancia vulnerable socio-económicamente:** Alude a un segmento de la población infantil, de especial interés en la política social, que incluye aquellos niños, niñas y adolescentes que viven en condición de pobreza, extrema pobreza o vulnerabilidad social vinculada a la carencia de recursos materiales. A continuación se muestran ejemplos en cada periodo.

“Estamos invirtiendo más allí donde hay más carencias y necesidades, en los niños de las familias más pobres y en aquellos lugares donde las oportunidades son más escasas” (Lagos,

2002).

*“Los niños y niñas más vulnerables recibirán un mayor aporte. Hoy día existe en el Parlamento una Ley de Subvención Preferencial, pero vamos a enviar una indicación a este proyecto que aumente esta subvención para quienes estudian en establecimientos con más del 15 por ciento de alumnos vulnerables. Mientras más niñas y niños pobres se eduquen, más recursos recibirá la escuela”* (Bachelet, 2007).

*“En esta primera etapa, estas familias están recibiendo del Estado en promedio 38 mil 500 pesos al mes, lo que unido a sus ingresos propios y otras ayudas estatales, les permitirá alcanzar un ingreso mensual promedio de 180 mil pesos, cifra que debemos incrementar en el futuro. Pero las familias también deberán asumir compromisos, simples pero significativos. Por ejemplo, que sus hijos tengan una asistencia mínima de 85 por ciento a sus escuelas, que sus controles de salud y vacunación estén al día y que quienes estén en edad de trabajar, trabajen, se capaciten, o busquen empleo”* (Piñera, 2011).

**3. Enfermos:** Da cuenta de un grupo pequeño y particular de la población infantil, que presenta alguna enfermedad que afecta su calidad de vida y que requiere de atención, protección y tratamiento médico oportuno. En las citas siguientes se ilustra su contenido.

*“Todos los cánceres infantiles tendrán un tratamiento integral, desde su sospecha a nivel primario y recibirán el tratamiento de quimio y radioterapia en menos de 30 días, en el 100 % de los casos”* (Lagos, 2002).

*“Seguiremos construyendo un nuevo trato con los pacientes. He instruido a la ministra de Salud para que amplíe el horario de visitas a un mínimo de seis horas diarias. E iniciaremos un programa para que los padres puedan acompañar, incluso de noche, a los niños hospitalizados”* (Bachelet, 2006).

*“Y no da lo mismo que una mujer afectada de cáncer de mama se intervenga precozmente o un año después de hecho el diagnóstico. Ni que un niño vulnerable deba esperar meses por una cirugía cardíaca”* (Piñera, 2010).

**4. Dependientes de los padres:** Refiere a que los niños y niñas son vistos por los adultos como necesitados de cuidado o vigilancia constante de un adulto. Los niños y niñas son ubicados en el rol de hijos, y se asigna a los padres el deber de proveer la protección de éstos para asegurar su bienestar, en casos en que no pueden ejercer dicho cuidado el Estado debe proveerlo a partir de sus instituciones. Los ejemplos a continuación ilustran lo recién señalado.

*“El apoyo y protección a las trabajadoras temporeras ha sido una preocupación y un compromiso fundamental de mi Gobierno, que contraje con ellas. Durante 2002 se instalaron 144 centros de atención a hijos de trabajadoras temporeras en 86 comunas entre las regiones Cuarta y Novena.*

*Más de seis mil 500 mujeres se han beneficiado de este programa” (Lagos, 2003).*

*“Tenemos que hacer algo ya. Promoveremos la jornada parcial y el tele trabajo. Ampliaremos dramáticamente la cobertura pre-escolar, para que las mujeres trabajen tranquilas, en la seguridad que sus hijos estarán bien atendidos” (Bachelet, 2006).*

*“Verónica la (hija) mayor, podrá cumplir su sueño de transformarse en microempresaria de repostería gracias a un crédito del Fosis al cual está postulando, con la tranquilidad de saber que, mientras esté en su trabajo, su hijo Ignacio estará bien cuidado en uno de los tres mil jardines infantiles que la JUNJI mantiene a lo largo de Chile” (Piñera, 2012).*

**5. Talentosos:** Corresponde a un grupo pequeño y particular de la población en edad infantil que posee habilidades destacadas o potencialidades valoradas socialmente. Para estos niños y niñas el Estado debe proporcionar las oportunidades que les permitan desarrollar dichos talentos. Ejemplos para cada periodo analizado se presentan a continuación.

*“Hace un año aquí señalé la importancia del deporte escolar. Para fomentarlo más y descubrir los futuros talentos hoy se están desplegando en las trece regiones del país los Juegos Nacionales Generación Bicentenario, con competencias que cubren doce especialidades” (Lagos, 2004).*

*“Para seguir por esta senda, esta vez a partir de lo que vamos a enviar para el presupuesto del año 2010, duplicaremos el número, entregando 60 mil nuevos computadores. Esto no es un regalo, esto es algo que los niños se han ganado con su esfuerzo y su mérito. Lo recibirán los niños y niñas con mejores notas pertenecientes al 60 por ciento más vulnerable de la población de séptimo básico. Así, entonces, los buenos estudiantes de clase media también se verán beneficiados” (Bachelet, 2009).*

*“En segundo lugar, tendremos funcionando en marzo del 2011 los primeros quince Liceos Bicentenarios, de un total de cincuenta liceos de excelencia mixtos en las principales ciudades de Chile, para jóvenes esforzados y talentosos. Así, el efecto multiplicador que han tenido los mejores colegios públicos, como el Instituto Nacional o el Carmela Carvajal, llegará a todo el país, y no sólo a Santiago” (Piñera, 2010).*

**6. Delincuentes:** Corresponde a un grupo particular población en edad infantil. Describe a los niños, niñas y adolescentes que han cometido infracciones a la ley penal. Respecto de ellos se establece, que deben responder a la sociedad por los delitos cometidos, recibir rehabilitación que les permita adquirir las competencias necesarias para adaptarse a la sociedad y a asumir su rol como estudiante. El contenido de esta categoría se vislumbra en los siguientes ejemplos.

*“En esta misma dirección, quisiera llamar entonces al Parlamento a una pronta tramitación de la nueva Ley de Drogas, la nueva Ley de Armas y, sobre todo, la Ley de Responsabilidad Penal Juvenil, que permitirá enfrentar el delito cometido por jóvenes y adolescentes, pero dándoles*

*también una oportunidad efectiva de rehabilitación” (Lagos, 2004).*

*“Se trata de una reforma altamente compleja, que hemos iniciado no sin dificultades, pero con mucha decisión, para poner fin a la impunidad de los jóvenes infractores, pero a la vez preocuparnos de su rehabilitación, bajo los estándares internacionales de derechos humanos de la infancia” (Bachelet, 2008).*

*“Pondremos en marcha el programa “Vida Nueva”, que permitirá que todo niño o niña, cualquiera sea su edad, cuando cometa su primer delito, tenga su primer contacto con la droga o el alcohol o deserte de la escuela, no quede solo y abandonado, sino que reciba de inmediato la ayuda profesional que le permita rehabilitarse, recuperar su niñez y reintegrarse a su familia y sociedad” (Piñera, 2010).*

**7. En riesgo familiar:** Alude a un grupo de la población infantil que vive en un ambiente familiar que pone en riesgo su seguridad y desarrollo pleno. El Estado debe proveer protección y cuidado para este grupo. A continuación se ilustra el contenido de la misma en los periodos presidenciales analizados.

*“Muchos chilenos y chilenas tendrán ahora la oportunidad de rehacer sus vidas si han sufrido la dolorosa experiencia de un fracaso matrimonial. Los hijos estarán mejor protegidos, se abrirán nuevas posibilidades para construir una sociedad más estable y acorde con las convicciones y valores en que las personas fundan su vida” (Lagos, 2004).*

*“Realizaremos un programa nacional de educación contra la violencia doméstica desde donde tenemos que hacerlo, desde el jardín infantil. Continuaremos implementando y apoyando el número telefónico el “149” para denunciar las agresiones. Este año contamos con 31 centros de atención a mujeres y tenemos 16 casas de acogida para aquellas que tienen gran riesgo vital y no tienen donde llegar con sus hijos. Seguiremos en ese esfuerzo” (Bachelet, 2007).*

*“Para prevenir la violencia intrafamiliar, promulgamos la ley que contempla el delito de Femicidio, pusimos en marcha el programa Chile Acoge y creamos centros especializados en los tribunales de Familia para que, en casos urgentes, toda mujer, niña o niño agredido reciba protección oportuna y eficaz, a través de medidas cautelares como el uso del brazalete electrónico” (Piñera, 2010).*

**8. Indígena:** Alude al grupo de niños, niñas y adolescentes que provienen de una etnia originaria, a quienes se le reconocen características y una cultura diferente al grupo infantil en general. En las siguientes citas se ejemplifican dichas características.

*“Fieles a nuestro compromiso de responder en forma integral a los requerimientos de los pueblos originarios, hemos otorgado becas a los estudiantes, creamos un fondo para las expresiones culturales, impulsamos nuevas áreas de desarrollo indígenas y enviamos a este Congreso Nacio-*

*nal un proyecto de reforma, para que den reconocimiento constitucional a los pueblos indígenas”* (Lagos, 2002).

*“Hemos creado más de 30 salas cuna especiales para la población indígena, utilizando sus conceptos y métodos, de modo de preservar sus tradiciones. Hemos creado programas y salas de estimulación temprana en consultorios, bibliotecas infantiles y talleres familiares de crianza positiva”* (Bachelet, 2009).

*“Recogiendo una amplia y sentida aspiración popular, modificaremos el sistema de inscripción de nacimientos en el Registro Civil, para que los padres puedan inscribir a sus hijos, como originarios del pueblo en que viven y no solo de la ciudad donde nacen”* (Piñera, 2011).

**9. Receptores del legado social:** Refiere a la herencia futura del actuar de los adultos a los niños, niñas y adolescentes. Este grupo de la población, en tanto descendientes, recibirán como legado los productos sociales desarrollados por sus ascendientes en la actualidad. Se ejemplifica a continuación lo señalado.

*“En los años recientes, no sin dolor y tensiones, Chile ha venido haciéndose cargo de zonas oscuras de su historia. Hay quienes quieren instalar en Chile una cultura en la que todo está permitido para hacer dinero fácil y rápido. Hay quienes piensan que cualquier medio es legítimo para lograr sus fines. Ese no es el Chile que heredamos de nuestros antepasados ni el Chile que queremos dejar como legado a nuestros hijos”* (Lagos, 2003).

*“No permitamos que en nuestro país existan familias de primera y segunda clase divididas por su capacidad económica de ejercer sus derechos tanto como sus deberes. Esa no es la República que soñaron nuestros padres de la patria y no será la República que entregaremos a nuestros hijos”* (Bachelet, 2008).

*“Y es que el aire, mares, ríos, lagos, bosques y cordilleras no son una herencia de nuestros padres, sino un préstamo de nuestros hijos y de los que vendrán después de ellos”* (Piñera, 2010).

### **Categoría presente en los mensajes presidenciales de Ricardo Lagos y Michelle Bachelet**

**1. En riesgo de exclusión social:** Alude a un grupo de la población infantil, que por características del grupo social al que se pertenece, se encuentra en riesgo de ser discriminado o sufrir prácticas excluyentes en la sociedad. El Estado tiene el deber de proteger a este grupo de niños, niñas y adolescentes. A continuación se presentan ejemplos de esta categoría.

*“Simple ejemplo: eliminamos la pena de muerte, terminamos con una inaceptable censura cinematográfica, modificamos la legislación de filiación para terminar con hijos legítimos e ilegítimos, fuimos capaces de tener una justicia de menores y modificamos la Ley de Matrimonio*

*Civil, desarrollamos políticas públicas en materia de embarazos no deseados y pusimos fin a la discriminación frente a las jóvenes madres embarazadas en materia educacional” (Lagos, 2005).*

*“Se debate también acerca de la posibilidad de no discriminar ni seleccionar alumnos de enseñanza básica en los establecimientos que reciben subvención estatal. Pero permítanme, ¿es propio de una ética integradora que con recursos públicos se excluya a parte de nuestros niños, especialmente a los más vulnerables?” (Bachelet, 2007).*

## **Categorías presentes en los mensajes presidenciales de Michelle Bachelet y Sebastián Piñera**

**1. Actores sociales:** Esta categoría alude al rol de los niños, niñas y adolescentes como actores con capacidad para opinar acerca de su propia vida. Destaca que la toma de decisiones no se considera como parte de dicha participación. El Estado debe ser quien provee de instancias para que los niños, niñas y adolescentes puedan asistir, debe entregar respuestas a sus inquietudes y reconocer su participación. En seguida se presentan ejemplos asociados a esta categoría.

*“Y a los estudiantes les digo: Este proyecto responde a las inquietudes por ellos planteadas. Porque el proyecto crea las condiciones para un transporte público que preste un real servicio público a todos los ciudadanos y, especialmente, a quienes más lo necesitan” (Bachelet, 2008).*

*“También queremos llegar con el deporte a todos los niños y jóvenes, a las dueñas de casa, a los trabajadores y a la tercera edad. El año pasado más de 400 mil chilenos, en 317 comunas de las quince regiones de Chile, participaron en los programas del Instituto Nacional del Deporte, duplicando la cifra del 2010” (Piñera, 2012).*

**2. Vulnerable por catástrofes:** Alude a un grupo pequeño de la población infantil que presenta una condición de vulnerabilidad derivada de una catástrofe natural o social. Respecto de este grupo el Estado debe proveer apoyo y atención prioritaria. A continuación se ilustra esta categoría.

*“Esta mañana quiero enviar todo nuestro cariño y apoyo a los esforzados hombres y mujeres, niños y ancianos, que han sufrido los efectos de la erupción. Todos hemos tratado de imaginar lo duro que debe ser abandonar, de un día para otro, todo lo que se posee después de una vida de trabajo y dejar atrás viviendas, enseres, recuerdos, tierras y animales. Sepan ellos que el país entero está a su lado” (Bachelet, 2008).*

*“Este esfuerzo permitió que un millón 250 mil niños que perdieron sus escuelas, no perdieran su año escolar. Restablecimos el acceso digno y oportuno a los servicios de salud” (Piñera, 2011).*

**3. En riesgo de salud:** Alude a la infancia como un grupo social de riesgo en el desarrollo de enfermedades, producto de problemas sanitarios o condiciones perjudiciales del entorno que

pueden dificultar el desarrollo pleno y saludable de las niñas, niños y adolescentes. Al respecto, el Estado debe desarrollar acciones de prevención y protección, así como proveer oportunidades de atención en salud. A continuación se presentan ejemplos al respecto.

*“La protección que el Estado debe a sus ciudadanos comienza desde la cuna, e incluso desde la gestación. Por ello creamos el sistema Chile Crece Contigo, el que este año llegará a todo Chile. A través de él, asumimos un enfoque intersectorial de protección a la infancia totalmente inédito en el país. Para fortalecer este enfoque, en el segundo semestre de este año enviaremos al Congreso un proyecto de ley para institucionalizarlo, para que asumamos que la infancia es una política permanente, es una política de Estado”* (Bachelet, 2008).

*“Sabemos que es en los primeros años de vida cuando se forman y desarrollan las capacidades físicas, emocionales e intelectuales de un individuo. Si a esta edad, de alta potencialidad y vulnerabilidad, no se proveen los estímulos y cuidados correctos, se pierden valiosas opciones para desarrollar las habilidades de la persona”* (Piñera, 2010).

### **Categoría presente exclusivamente en los mensajes presidenciales de Ricardo Lagos**

**1. Productores de cultura:** Esta categoría alude a los niños, niñas y adolescentes como generadores de productos culturales de orden artístico. Respecto de ellos el Estado debe proveer recursos que favorezcan dicha creación. Un ejemplo de este contenido se presenta a continuación.

*“La estima y el respeto que recibe Chile en la Comunidad Internacional, provienen también de los productos culturales que somos capaces de producir. Matta, pintando en París, Raúl Ruiz, filmando en distintos lugares del mundo películas chilenas, premiadas en importantes festivales internacionales, novelas de nuestros escritores traducidas y expresadas en los países más diversos, jóvenes de las orquestas infantiles y juveniles recorriendo el mundo: todo eso forma parte también del orgullo de una nación como la nuestra”* (Lagos, 2002).

### **Categorías presentes exclusivamente en los mensajes presidenciales de Michelle Bachelet**

**1. Diversa:** Alude al reconocimiento de la infancia como compuesta por niños, niñas y adolescentes que presentan distintas características y orígenes sociales. El Estado debe proveer las condiciones para que reciban atención en consideración a esta diversidad de cualidades y condiciones. A continuación se presenta un ejemplo que ilustra esta categoría.

*“Sin docentes realmente capacitados para formar niños de orígenes diversos no es posible avanzar en calidad. Para eso estamos trabajando con las universidades, para establecer linea-*

mientos comunes en la formación de los docentes, y exigiendo la acreditación de los centros formadores de profesores” (Bachelet, 2006).

**2. Prioridad social:** Alude a la infancia como un grupo social respecto del cual se requiere el compromiso de todos los actores sociales. Además plantea que los niños, niñas y adolescentes deben ser el grupo prioritario de las acciones del Estado, el que debe ser atendido de manera permanente. Una ilustración al respecto se haya en la siguiente cita.

*“En definitiva, hemos hecho de la infancia una prioridad. Por eso hemos enviado un proyecto de ley, que avanza en el Congreso, para institucionalizar este programa y consolidarlo como una política permanente, independiente del gobierno de turno”* (Bachelet, 2009).

**3. Menores:** Destaca la idea de la infancia como grupo social que depende de los adultos y que no puede tomar decisiones de manera autónoma, quienes les representan en dicha instancia. A continuación se expone un ejemplo de esta categoría.

*“Chile tiene dos caminos: O confiamos en la responsabilidad de cada ciudadano o creemos que es mejor tratarlos como menores de edad y que es mejor que alguien decida por ellos. Nuestra opción, ahora y siempre, es la de respetar la responsabilidad de cada chileno y chilena”* (Bachelet, 2008).

### **Categorías presentes exclusivamente en los mensajes presidenciales de Sebastián Piñera**

**1. Vulnerable de clase media:** Alude a un grupo particular, pero amplio de la población infantil que pertenece al nivel socio-económico medio. Es deber del Estado prestar especial atención a este grupo y proveer las condiciones materiales que favorezcan su desarrollo. Un ejemplo del contenido de esta categoría se observa en la siguiente cita.

*“La clase media es la columna vertebral de nuestro país y estamos profundamente comprometidos con ella. Nos preocupa especialmente la educación de sus hijos. Por eso estamos creando una subvención escolar especial para ellos. Y en la educación superior, dando más becas y bajando los costos del crédito, para que ninguna familia de clase media tenga que elegir a cuál de sus hijos le financia su educación superior y cuál llega solo a cuarto medio”* (Piñera, 2011).

**2. En riesgo comunitario:** Refiere a un grupo particular de la población infantil que habita en un barrio o ciudad de riesgo, que dificulta su desarrollo seguro y pleno. Al respecto, el Estado debe proveer de protección a los niños, niñas y adolescentes. A continuación se ilustra el contenido de esta categoría en el discurso presidencial.

*“Y recién aprobamos la ley que creó un registro nacional de personas condenadas por delitos sexuales contra menores, para evitar que se acerquen y pongan en peligro a nuestros niños”*

Cuadro 13: Categorías e imaginarios sociales en torno a la infancia en los mensajes presidenciales

Categoría discurso	Imaginario de infancia	Periodo de emergencia
Sagrada	Niño ángel	S. XVII
Delincuentes	Niño abandonado	S. XVIII
Enfermos		
Receptores del legado social	Niño como tabla rasa	S. XVIII
Estudiante	Niño como objeto de protección social	S.XIX
Menores		
Dependientes de los padres		
En riesgo de exclusión social		
En riesgo de salud		
En riesgo familiar		
En riesgo comunitario		
Vulnerable socioeconómicamente		
Vulnerable por catástrofe		
Vulnerable de clase media		
Prioridad social		
Talentosos		
Actores sociales		
Diversa		
Indígena		
Productores de cultura		

(Piñera, 2012).

**3. Sagrado:** Alude al carácter sagrado de la infancia, como posesión preciada de la sociedad, que el Estado debe preservar. A continuación se presenta un ejemplo al respecto.

*“Un niño abusado sexualmente no es una noticia. Es una tragedia. Porque los niños son lo más sagrado que tenemos. ¡Seremos implacables contra quienes abusen de ellos!”* (Piñera, 2010).

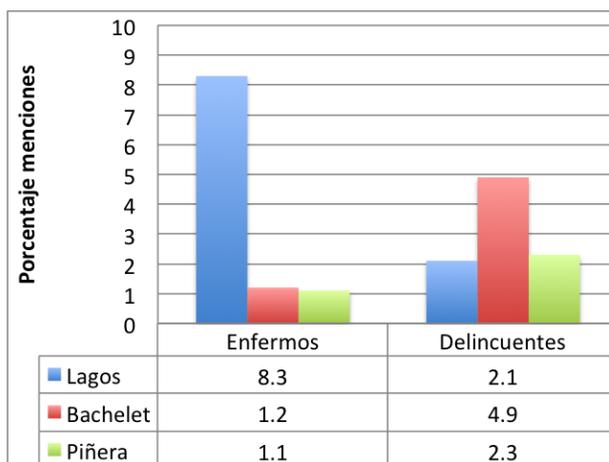
### C. Imaginarios sociales presentes en los discursos presidenciales

Las distintas categorías en identificadas en los discursos presidenciales pueden asemejarse en consideración a su contenido con diversos imaginarios sociales de infancia que han sido descritos teóricamente a lo largo de la historia y agruparse según éstos. Tal como se observa en el Cuadro 13 las categorías encontradas en los textos analizados pueden vincularse con 5 distintos imaginarios sociales, cada uno de los cuales se expone brevemente a continuación.

- **Imaginario social del niño ángel:** se presenta a partir de la categoría de *infancia sagrada* presente exclusivamente en el discurso de Sebastián Piñera. Indica el resurgimiento de una visión religiosa de los niños, surgida en el S.XVII, que destaca la inocencia de la infancia y la necesidad de conservación de los niños y niñas.

- **Imaginario social del niño abandonado:** este imaginario emerge a fines del S.XVIII, se

Figura 10: Menciones vinculadas al imaginario social del niño abandonado en los mensajes presidenciales



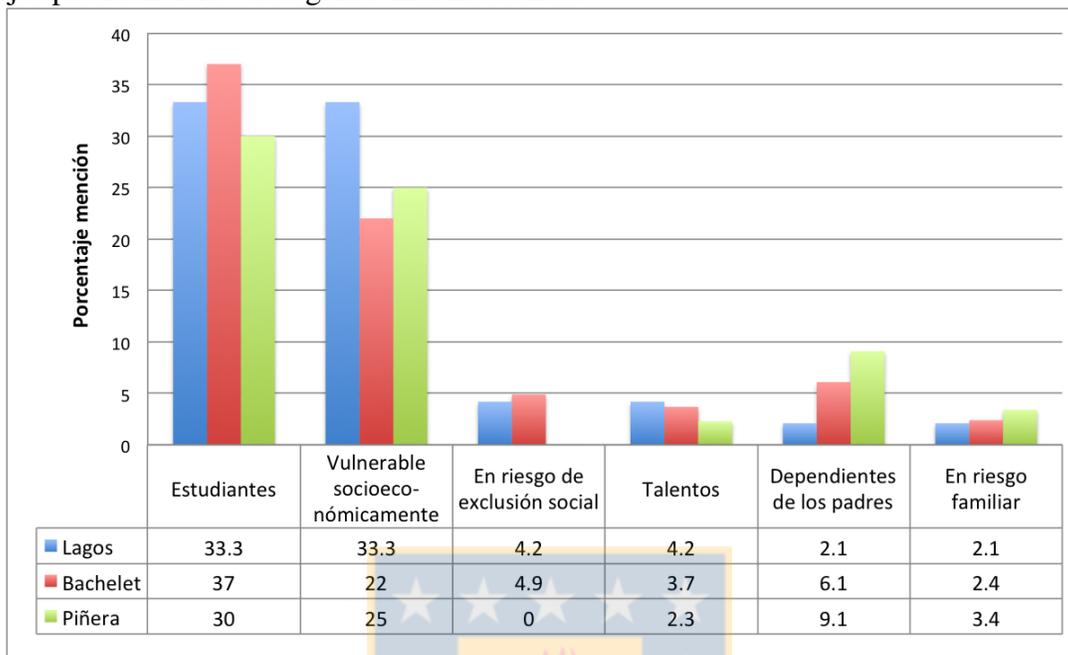
vincula a la necesidad de la época de ejercer control social sobre un grupo de la población infantil que vive en situación de precariedad. Dicho imaginario se observa en las categorías de niños *delincuentes* y *enfermos*, presentes en todos los discursos analizados. Como se observa en la Figura 10, el énfasis de la atención sanitaria de la infancia predomina en los mensajes presidenciales del periodo de Ricardo Lagos, vinculados a las reformas realizadas en salud, en cambio la categoría de niños delincuentes predomina en los mensajes de Michelle Bachelet, de la mano de la entrada en vigencia de la ley de responsabilidad penal adolescente.

- **Imaginario social del niño como tabla rasa:** surgido en el S.XVIII en el periodo de la ilustración, se vincula a una visión transmisionista de la infancia y se encuentra en los mensajes presidenciales a través de la categoría *infancia como receptora del legado social* de los adultos. Esta categoría aunque se presente con escasa intensidad (pequeño número de alusiones), aparece en los tres periodos presidenciales analizados.

- **Imaginario social del niño como objeto de protección social:** imagen de la infancia surgida en el S.XIX, a partir de la instalación de la modernidad. Este corresponde al imaginario predominante en los discursos presidenciales y se vincula con la mayor parte de las categorías identificadas en el análisis realizado, a saber, niños como *menores* y *dependientes de los padres*, niños y adolescentes como *estudiantes*, *en riesgo familiar*, *comunitario*, *de salud* y *exclusión social*, así como *vulnerables socioeconómicamente*, *por catástrofes* y los niños vulnerables de *clase media*, los niños potencialmente *talentosos*, y la infancia como *prioridad social*.

En la Figura 11 se presentan las categorías vinculadas a este imaginario que con mayor frecuencia son señaladas en los discursos presidenciales analizados. La categoría *estudiantes* es la que se haya presente con mayor intensidad y proporcionalmente destaca en los mensajes presidenciales

Figura 11: Menciones vinculadas al imaginario social del niño como objeto de protección en los mensajes presidenciales. Categorías más frecuentes

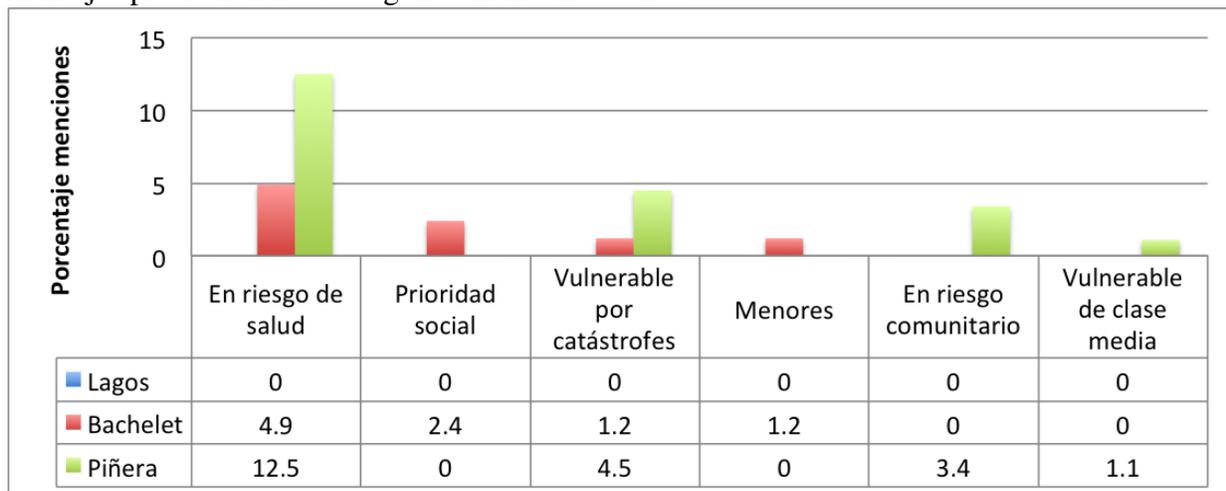


del periodo de Michelle Bachelet, lo que se vincula con la denominada “Revolución Pingüina”, movimiento social de jóvenes estudiantes de Educación Secundaria, ocurrido en Chile en la época, a partir de demandas vinculadas al financiamiento, calidad y equidad del sistema educativo.

La siguiente categoría presente con mayor intensidad en los discursos refiere al grupo de niños *vulnerable socioeconómicamente*, respecto de quienes el Estado ejerce un rol de protección directa y a quienes se dirige gran parte de los programas sociales desarrollados. Como se observa en la Figura 11, esta categoría prevalece especialmente en los mensajes presidenciales del periodo de Ricardo Lagos, lo que se vincula a implementación del “Programa Puentes”, que corresponde a una estrategia de protección social y transferencias económicas desarrolladas por el Estado para el grupo de población se encuentra en situación de pobreza.

En la Figura 12 se muestran las categorías vinculadas a este imaginario que con menor frecuencia son señaladas en los discursos presidenciales analizados. Como se observa en el gráfico una serie de categorías en torno al riesgo y la vulnerabilidad de la infancia emergen en la segunda mitad de la década pasada, principalmente vinculadas al sistema de protección de la primera infancia “Chile Crece Contigo” implementado en el periodo presidencial de Michelle Bachelet; y a inicios de la presente década en el periodo presidencial de Sebastián Piñera, con el fomento a la entrega de subsidios y transferencias monetarias del Estado a las familias en situación de pobreza, condicio-

Figura 12: Menciones vinculadas al imaginario social del niño como objeto de protección en los mensajes presidenciales. Categorías menos frecuentes



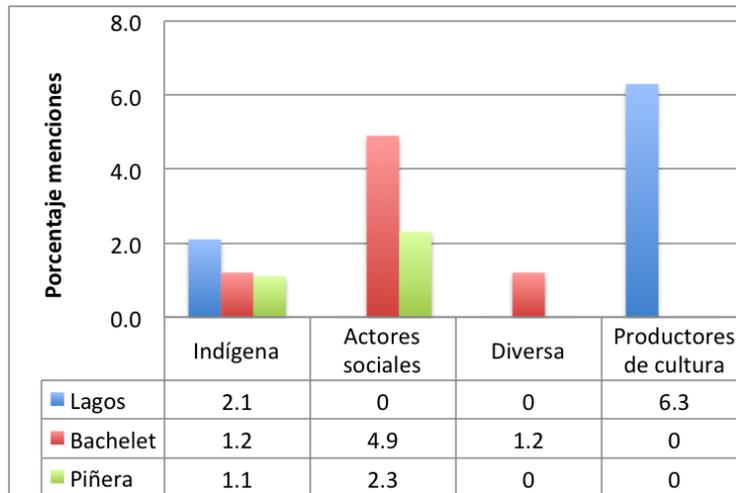
nadas por el cumplimiento de acciones de protección por parte de los padres a sus hijos en materia de salud y educación. Las categorías presentadas en esta figura resaltan la relevancia de la familia y la comunidad como un entorno que debe proveer a los niños y niñas cuidado, estimulación y condiciones para un normal desarrollo.

**Imaginario social de niños como sujetos sociales:** finalmente se observa una vinculación entre dicho imaginario y las categorías niños como *actores sociales*, *productores de cultura*, *infancia diversa e indígena*. Este imaginario social surge en el siglo de XX, de la mano de las discusiones teóricas postmodernas y de los movimientos sociales vinculados a los derechos humanos.

La Figura 13 expone las categorías vinculadas a este imaginario y su mención en los discursos presidenciales analizados. Tal como se indica estas categorías se presentan con una escasa intensidad en dichos mensajes y no aparecen de manera sostenida en todos los periodos considerados. Adicionalmente, si se realiza un examen exhaustivo del contenido de las categorías identificadas, se concluye que existe una relación parcial entre éstas y el imaginario en cuestión, ya que los mandatarios refieren más bien a una participación infantil limitada, como participantes en actividades culturales y recreativas desarrolladas en su comunidad por adultos o instituciones orientadas a la infancia; o actores con capacidad de opinar acerca de su propia vida, cuando se les consulta, pero incapacitados para decidir acerca de ésta.

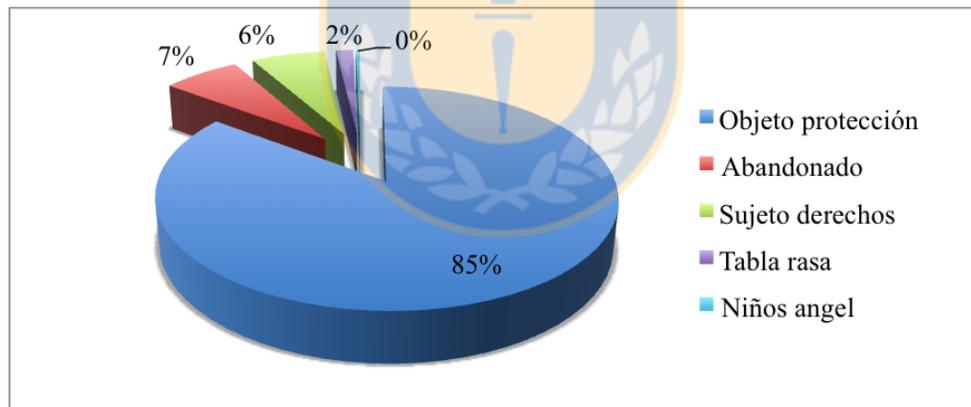
Un síntesis general de la relevancia con que los imaginarios sociales antes descritos se presentan en los discursos analizados se encuentra en la Figura 14. Como es posible observar el imaginario dominante en los mensajes presidenciales corresponde al imaginario infantil de los niños como objetos de protección de los adultos. Al respecto, un 85 % de las unidades extraídas de los

Figura 13: Menciones vinculadas al imaginario social del niño como sujeto social en los mensajes presidenciales



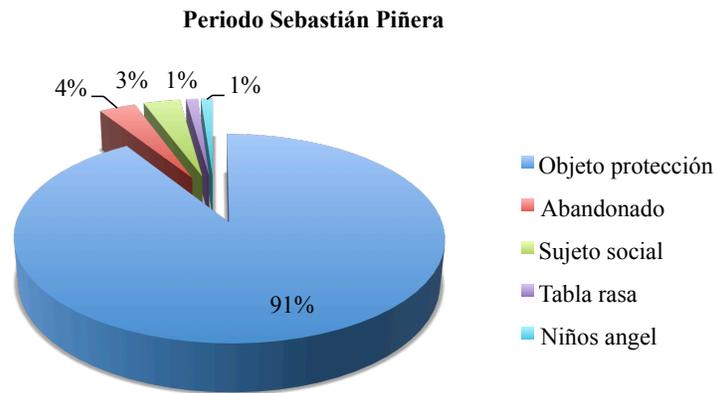
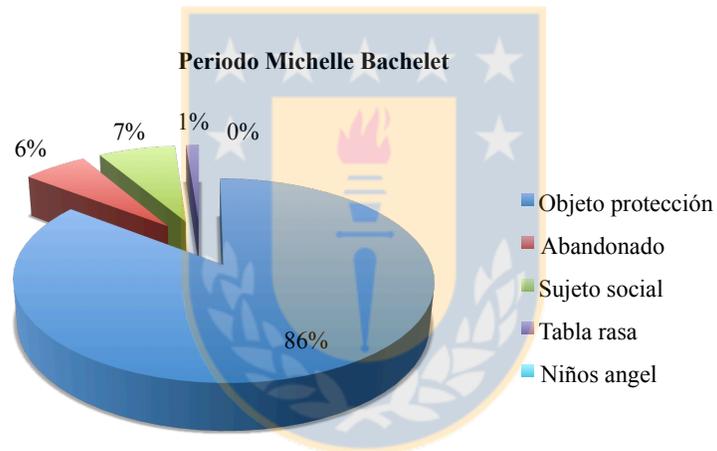
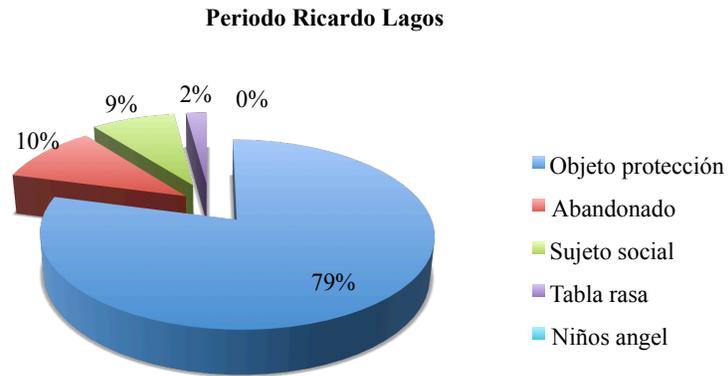
discursos aluden a alguna de las categorías vinculadas a la protección de la infancia como grupo vulnerable por parte de los adultos, las instituciones sociales y el Estado.

Figura 14: Relevancia de los imaginarios sociales acerca de la infancia en los mensajes presidenciales



Un análisis de la progresión de los imaginarios a través de los periodos analizados se expone en la Figura 15. Como se observa si se considera la frecuencia con que las unidades vinculadas a estos imaginarios se presentan en los mensajes presidenciales, es posible indicar que a lo largo de la última década la relevancia de la imagen del niño abandonado ha ido disminuyendo paulatinamente con los años. Mientras en el periodo de Ricardo Lagos el 10 % de los párrafos analizados vinculaban a la infancia con este imaginario, en el periodo de Sebastián Piñera solo un 4 % de los extractos de los textos analizados se relaciona con éste.

Figura 15: Relevancia de los imaginarios sociales acerca de la infancia en los distintos periodos presidenciales



En cambio, en este periodo se observa un aumento progresivo de las alusiones a la infancia vinculadas al imaginario de niños como objetos de protección social. Un 79 % de las unidades analizadas en el periodo de Ricardo Lagos se vinculaban a este imaginario, un 86 % en el periodo de Michelle Bachelet y un 91 % en el gobierno de Sebastián Piñera.

A diferencia de lo que podría esperarse no se observa un aumento paulatino del imaginario de los niños como sujetos sociales, que supondría una instalación progresiva del enfoque de derechos del niño a través de la última década en nuestro país. En cambio se observa que un 9 % de los párrafos analizados vinculaban a la infancia con este imaginario en el periodo presidencial de Ricardo Lagos, 7 % en el de Michelle Bachelet y solo un 3 % de las unidades identificadas en el periodo de Sebastián Piñera.

El análisis de los documentos permitió identificar para cada uno de los imaginarios de la infancia diversas roles que el Estado reconoce como propios en la atención a este grupo de la población. En el Cuadro 14 se presenta una síntesis de este análisis. Como se observa existen roles que son reconocidos por el Estado chileno desde inicio de la década pasada y a lo largo de ésta, mientras que otros roles son reconocidos a partir del periodo presidencial de Michelle Bachelet.

En cuanto al imaginario de infancia de los niños como objetos de protección, el Estado reconocer su rol protector, así como de proveedor de recursos materiales y monetarios a las familias más pobres, su rol en el fortalecimiento de la educación y en el apoyo de niños talentosos. Estos roles se manifiestan en todo los periodos analizados. Por su parte, emergen a partir del gobierno de Michelle Bachelet los roles del Estado vinculados con proveer apoyo y oportunidades en educación, prevenir y ampliar la cobertura en salud, premiar el esfuerzo de algunos niños y familias, y reconocer las necesidades grupos particularmente vulnerables de la población infantil. Destaca de los roles exclusivos señalados en el periodo de Sebastián Piñera, las exigencias de cumplimiento al Estado, a las instituciones que prestan servicios y a los usuarios, además de gestionar recursos privados para la atención de los niños.

En cuanto al imaginario del niño abandonado, los roles del Estado se orienta a otorgar atención especial a este grupo, a fin de proveer tratamiento médico a los niños enfermos y de rehabilitar y responsabilizar a aquellos que han cometido infracciones a la ley penal. Estos roles son aludidos en todos los periodos presidenciales analizados, en cambio el rol del Estado orientado a prevenir las conductas de riesgo y favorecer el buen trato se desarrolla exclusivamente en el periodo de Bachelet.

El rol que el Estado se asigna respecto del imaginario del niño como sujeto social, tiene que ver con otorgar oportunidades para la expresión de opiniones y fomentar el desarrollo de actividades culturales y deportivas que involucren a niños, niñas y adolescentes. Adicionalmente en los

Cuadro 14: Roles asignados al Estado en la atención a la infancia en los mensajes presidenciales

<b>Imaginario de infancia</b>	<b>Rol del Estado</b>	<b>Periodo Lagos</b>	<b>Periodo Bachelet</b>	<b>Periodo Piñera</b>
<b>Niño como objeto de protección</b>	Proteger	✓	✓	✓
	Satisfacer necesidades básicas	✓	✓	-
	Otorgar subsidios	✓	✓	✓
	Invertir	✓	-	-
	Otorgar atención especial	✓	✓	✓
	Formular leyes a su favor	✓	✓	✓
	Corregir desigualdades sociales	✓	✓	✓
	Ampliar cobertura de la educación	✓	✓	✓
	Establecer la obligatoriedad de la educación	✓	✓	
	Fortalecer la calidad de la educación	✓	✓	✓
	Favorecer la integración al mundo	✓	✓	✓
	Detectar talentos	✓	-	-
	Potenciar talentos	✓	✓	✓
	Aumentar recursos para la educación	-	✓	✓
	Entregar información a los padres	-	✓	✓
	Proveer oportunidades	-	✓	✓
	Ampliar cobertura de salud	-	✓	-
	Premiar el esfuerzo	-	✓	✓
	Proveer apoyo	-	✓	✓
	Prevenir enfermedades	-	✓	✓
	Reconocer necesidades especiales	-	✓	✓
	Castigar agresor	-	✓	-
	Exigir resultados a los prestadores de servicios	-	-	✓
	Exigir resultados a los usuarios de servicios	-	-	✓
Cumplir compromisos del Estado	-	-	✓	
Gestionar recursos privados	-	-	✓	
Convocar a diversos actores sociales adultos	-	-	✓	
Prevenir violencia	-	-	✓	
<b>Niño abandonado</b>	Garantizar tratamiento	✓	-	✓
	Rehabilitar	✓	✓	✓
	Otorgar atención especial	✓	✓	-
	Castigar delitos	✓	✓	-
	Prevenir conductas de riesgo	-	✓	-
	Fomentar el buen trato	-	✓	-
<b>Niño como sujeto social</b>	Proveer oportunidades	✓	✓	✓
	Fomentar actividades culturales	✓	✓	-
	Otorgar reconocimiento	✓		✓
	Fomentar actividades deportivas	-	✓	✓
	Establecer lineamientos para la atención a la diversidad	-	✓	-
	Responder a las inquietudes infantiles		✓	
<b>Niño como tabla rasa</b>	Entregar legado positivo	✓	✓	✓
<b>Niño como ángel</b>	Proteger	-	-	✓
	Castigar agresor	-	-	✓

mensajes presidenciales analizados correspondientes al gobierno de Michelle Bachelet, se asigna adicionalmente al Estado el rol de generar lineamientos para que las instituciones educativas atiendan a la diversidad de niños, así como responder a las inquietudes planteadas por la población infantil a las autoridades.

En cuanto al imaginario social del niño como tabla rasa, el rol del Estado es desarrollar acciones que le permitan a los adultos dejar un legado positivo a los niños en el futuro. Por su parte, respecto del imaginario social del niño como ángel, es rol del Estado proteger su inocencia y castigar a aquellos adultos que atenten contra ésta.

## **8.2. Imaginarios acerca de la infancia en los programas sociales: perspectiva de los operadores**

En el presente apartado se presentan los resultados obtenidos de análisis de las entrevistas realizadas a operadores de programas orientados a la infancia en la comuna de Concepción. Tras el análisis se obtuvieron una serie de categorías las que se describen a continuación.

### **8.2.1. Categoría infancia consciente**

En el discurso de los operadores se presenta lo que se ha denominado la *infancia consciente*. Esta imagen surge de la comparación que los sujetos hacen acerca de su propia infancia y los cambios sociales ocurridos con motivo del auge de las tecnologías de la información y la comunicación y los procesos de globalización a nivel mundial.

Tal como se observa en el Cuadro 15 es posible distinguir esta infancia consciente si se compara con la situación de la infancia pasada. Desde esta perspectiva, un rasgo preponderante de la infancia actual es el acceso a la información y su conexión con otras realidades distintas de la local. Esta mayor apertura a la información del entorno define a los niños, niñas y adolescentes como activos observadores de la realidad que los ubica en una situación de mayor exposición, tanto a un conocimiento que en antaño era solo accesible a los adultos, como a situaciones de riesgo temprano.

Adicionalmente, esta concepción se vincula con la visibilidad que la infancia ha cobrado a lo largo de las últimas décadas, de la mano de los movimientos sociales vinculados al reconocimiento de los derechos de infancia. Lo anterior se ha traducido en que los niños, niñas y adolescentes conozcan y tomen conciencia acerca de sus derechos o las condiciones de riesgo de su entorno, y adquieran un actitud crítica acerca de la realidad, considerando tanto sus condiciones de vida como el actuar de los adultos. En este sentido, la infancia es considerada activa, en el sentido de expresar

Cuadro 15: Categoría de infancia consciente

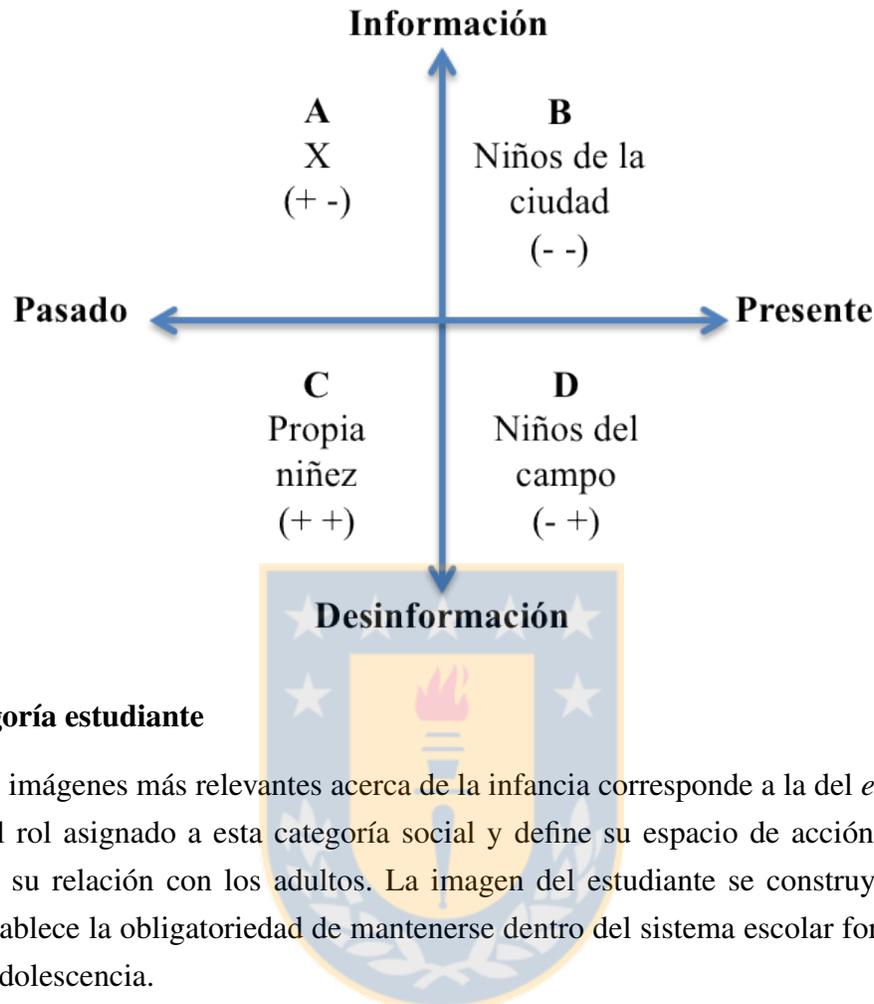
<b>Infancia inconsciente</b>		<b>Infancia consciente</b>
<i>Temporalidad</i>		
Pasado	/	Presente
<i>Globalidad</i>		
(Desinformada)	/	Informada
(Desconectada)	/	Conectada
<i>Presencia</i>		
(Invisible)	/	Visible
(Oculta)	/	Expuesta
<i>Actividad</i>		
Pasiva	/	Activa
(Abstraída)	/	Observadora
(Acrítico)	/	Crítica
(Calla)	/	Denuncia

su punto de vista y denunciar situaciones de maltrato o carencia.

En la Figura 16 se observa la emergencia de esta categoría, en el cruce de la dimensión temporal y dimensión vinculada con la disponibilidad de información para la infancia. Los participantes del estudio perciben la infancia de antaño, que se corresponde con su propia niñez, como carente de información. En cambio en la actualidad distinguen entre los niños del campo, que viven en los sectores rurales de la comuna, quienes aun no han accedido a la información y los niños de la ciudad, que habitan en los barrios urbanos de la comuna, y especialmente en el centro de la ciudad, quienes tienen acceso a la información, contexto en el que emerge esta visión de la infancia consciente.

Llama la atención acerca de la figura recién expuesta que los operadores asignan una valoración positiva a esta infancia “inconsciente” de la que fueron protagonistas. En este sentido perciben que el acceso a la información pone una situación de riesgo, ausente en su propia infancia, que genera un sensación de insatisfacción en los niños, niñas y adolescentes.

Figura 16: Infancia en las dimensiones temporalidad e información



### 8.2.2. Categoría estudiante

Una de las imágenes más relevantes acerca de la infancia corresponde a la del *estudiante*. Este es el principal rol asignado a esta categoría social y define su espacio de acción social y parte importante de su relación con los adultos. La imagen del estudiante se construye en base a la norma que establece la obligatoriedad de mantenerse dentro del sistema escolar formal durante la infancia y la adolescencia.

Tal como se observa en el Cuadro 16 la imagen del estudiante se plasma en oposición a la imagen del desertor escolar, es decir, aquel niño o adolescente que ha abandonado el sistema escolar. Aun cuando esta situación es catalogada bajo el concepto de deserción, los participantes no la consideran como una decisión voluntaria, sino fuertemente determinada por el entorno social, que les impide poder mantenerse dentro del sistema.

La condición de estudiante permite al niño, niña o adolescente, acceder a la información y a la estimulación necesaria para su pleno desarrollo. Al mismo tiempo, favorece el acceso a múltiples espacios de acción actual y futura. Por el contrario, los niños y adolescentes desertores del sistema escolar son vistos como carentes de información, oportunidades y estimulación y son observado como quietos o pasivos.

La imagen actual de la infancia reconoce su inquietud en términos intelectuales, de modo que se les observa como niñas, niños y adolescentes que desean conocer, que preguntan y que quieren

Cuadro 16: Categoría de infancia en el rol de estudiante

<b>Estudiante</b>		<b>Desertor escolar</b>
<i>Contexto</i>		
Tiene opciones	/	~ tiene opciones
<i>Información</i>		
Informado	/	(Desinformado)
Estimulado	/	~ estimulado
<i>Actividad</i>		
Inquieto	/	(Quieto)
Adelantado	/	Atrasado
Participan	/	~ participan
Involucrado	/	~ involucrado

participar de actividades de aprendizaje y sociales de su interés. Al mismo tiempo, desde la perspectiva de los operados los estudiantes se manifiestan como involucrados con el establecimiento educativo, y en lugar de responder de manera reactiva al aprendizaje se observan adelantados, especialmente en lo que se relaciona a las tecnologías de información y comunicación, así como en la información que pueden obtener de la web.

Dentro del contexto educativo se reconoce que la infancia actual se haya capacitada para comprender los sucesos que ocurren en su entorno, sin embargo no todos los actores infanto-juveniles poseen el mismo estatus para expresarse legítimamente en el contexto social. Allí emerge la imagen del *secundario*, que corresponde al adolescente que cursa enseñanza media, y que presenta una actitud crítica y de denuncia de las condiciones sociales que impiden el pleno ejercicio de sus derechos.

Como se observa en el Cuadro 17 el estudiante secundario es descrito como un estudiante empoderado. Este se caracteriza por conocer tanto sus deberes como derechos y estar motivado por el ejercicio de estos últimos. El estudiante empoderado se caracteriza por ser atrevido e involucrarse en la construcción de su entorno en colaboración con los adultos. Además, presenta la capacidad para poder exponer sus ideas con claridad, preguntar y exigir explicaciones a los adultos, así como para negociar y resolver conflictos.

La imagen del secundario como un actor con voz, que es capaz de expresarse, respecto de los

Cuadro 17: Caracterización estudiante empoderado

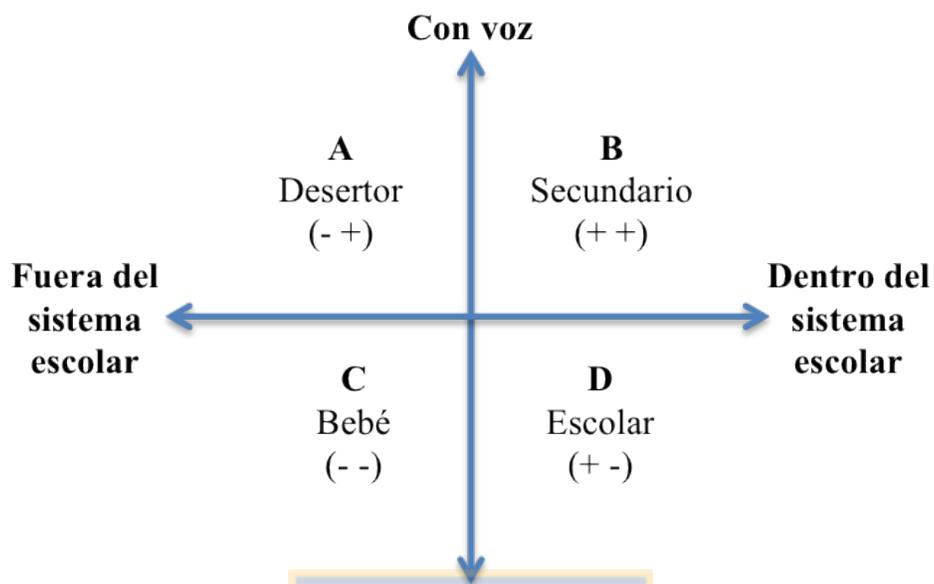
<b>Estudiante empoderado</b>		<b>Estudiante pasivo</b>
<i>Actitud</i>		
Atrevido	/	(Tímido)
Constructor	/	(Receptor)
<i>Información</i>		
Empoderado de sus derechos	/	~ empoderado de sus derechos
Conoce sus deberes	/	~ conoce sus deberes
<i>Actividad</i>		
Resuelve conflictos	/	~ resuelve conflictos
Opina	/	~ opina
Pregunta	/	~ pregunta

asuntos que son de su interés, se vincula principalmente a las movilizaciones sociales en torno a la educación expuesta con anterioridad y que viene a transformar la visión tradicional de la infancia y la adolescencia como un grupo pasivo. En este sentido, los operadores exponen que en este grupo presenta visibilidad social y capacidad de ejercer presión y representar legítimas demandas sociales de la población.

Tal como se expone en la Figura 17, no todos los niños, niñas y adolescentes son percibidos desde el mundo adulto del mismo modo, sino que este grupo emerge por una parte, ya que su edad es considerada suficiente para expresar su opinión y actuar de manera voluntaria, y por otro lado se haya dentro de los cánones esperados para su edad.

En este sentido, la figura muestra al bebé como la figura sin capacidad para poder exponer su opinión, y en este sentido con escasa visibilidad social; el estudiante de educación básica, que se haya dentro del sistema escolar, pero que por su edad no es visto como capacitado para exigir el cumplimiento de sus derechos; y el desertor, es decir el adolescente que ha abandonado el sistema de educación formal, por su edad posee capacidad para expresarse, pero su discurso no es legitimado socialmente, ya que se haya fuera de la norma de desarrollo y del rol social asignado.

Figura 17: Categoría secundario



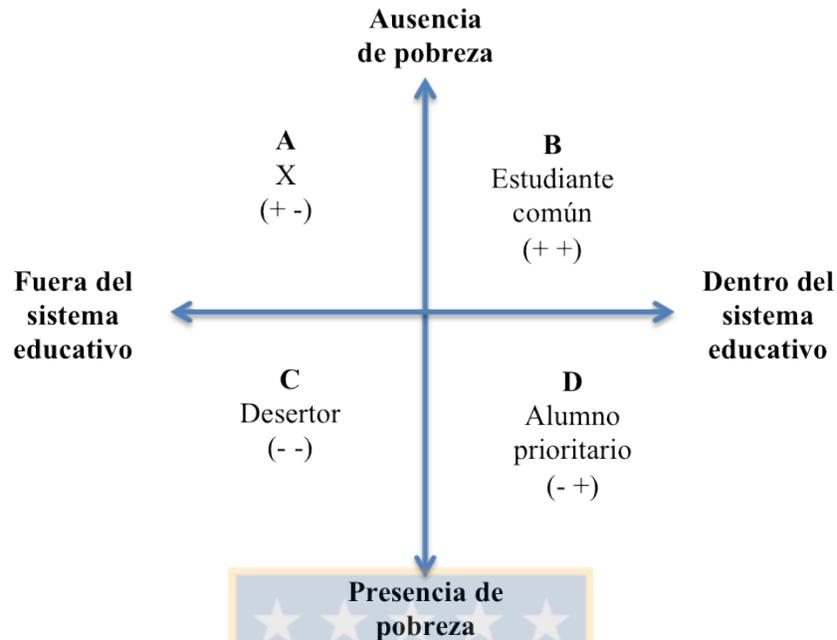
### 8.2.3. Categoría infancia vulnerable

Otra categoría relevante en el discurso de los operados de los programas de infancia, se relaciona con la concepción de la infancia vulnerable. Esta categoría se vincula a la condición de pobreza en que se encuentra un grupo de la población infantil y la mayor parte de los niños, niñas y adolescentes sujetos de atención de las políticas sociales en las que se insertan estos programas. La noción de vulnerabilidad, va más allá de la noción de riesgo. Es decir, si bien la totalidad de la población infantil se encuentra en una condición de riesgo derivada de las transformaciones de la ciudad y los procesos de globalización, existe un grupo que está en una situación de mayor riesgo, a la que se denomina vulnerable.

La imagen de la infancia vulnerable adquiere diversas denominaciones en los diversos sectores de la política social, pero comparte como rasgo central la carencia de bienes materiales y la residencia en un contexto peligroso y privado culturalmente. En el área educativa la imagen de la infancia vulnerable se representa en la noción de *alumno prioritario*, en el área de protección en la de *infancia vulnerada*, en el área de justicia corresponde al *infractor de ley*.

Por su parte, en el área de desarrollo social corresponde al hijo de una familia de extrema pobreza y en el área de salud al niño que carece de estimulación temprana suficiente. En estas dos últimas áreas, no se logra concretar una imagen clara del sujeto infantil, ya que en la primera de ellas queda sumida en la categoría familia, dentro de la cual habita el niño, pero no es sujeto

Figura 18: Categoría alumno prioritario



primordial de atención. En cambio en el área de salud, queda subordinada al rol de cuidado de los padres, quienes son el foco de interés en la política social.

En cuanto al alumno prioritario, como se observa en la Figura 18, este surge en el cruce de la dimensión de presencia de situación de pobreza y la dimensión inserción en el sistema de educación formal. El alumno prioritario, al igual que el estudiante común está dentro del sistema educativo, pero presenta una condición especial de riesgo que desde la percepción de los operadores lo hace más vulnerable, sobre todo a la deserción escolar, donde se ubican los adolescentes que estando en la misma situación de pobreza han abandonado el sistema educativo.

Tal como se muestra en el Cuadro 18 el alumno prioritario se distingue del estudiante común por presentar diversas necesidades adicionales para alcanzar los logros del proceso de aprendizaje. Las dificultades del alumnos prioritario se vinculan con la falta de estimulación que posee, ya que a diferencia del estudiante común, la escuela es el único espacio de estimulación intelectual. Además, los alumnos prioritarios son desordenados en la sala de clase y juegan en lugar de trabajar, ya que no cuentan con otros espacios de recreación. Lo anterior dificulta la adaptación de estos estudiantes al contexto escolar y los ubica en una situación de especial riesgo de deserción escolar.

En cuanto a la infancia vulnerada, es posible identificar dos sujetos infantiles particulares, por una parte se encuentra el *niño maltratado*, que sufrió una situación de violencia o negligencia parental en el seno de su familia de origen, y el *niño residente*, que producto de una situación grave

Cuadro 18: Caracterización alumno prioritario

<b>Estudiante común</b>	/	<b>Alumno prioritario</b>
<i>Aprendizaje</i>		
(Facilidad para aprender)	/	Dificultad de aprendizaje
Diversos intereses	/	Diversas necesidades
Estimulado en todos lados		(Estimulado en la escuela)
<i>Riesgo</i>		
~ riesgo de deserción	/	Riesgo de deserción
(Tiene recreación)	/	No tiene recreación
<i>Actitud</i>		
Ordenado	/	(Desordenado)

de maltrato o abandono ha sido separado de su familia de origen y habita en una residencia de protección a cargo del Estado.

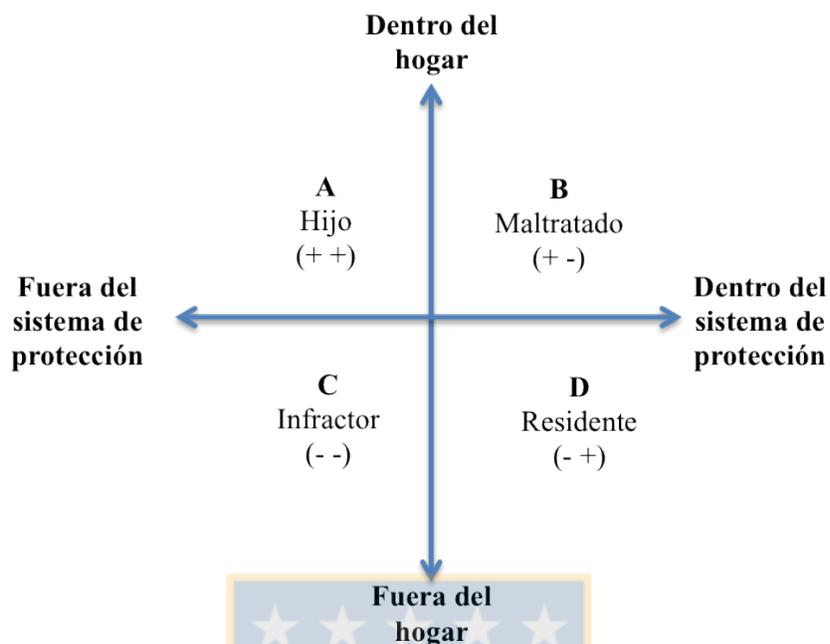
En la Figura 19 se presenta la emergencia de estas dos subcategorías en el cruce de la dimensión inserción en el sistema de protección y la dimensión inserción en el hogar familiar. Tal como se observa, el niño maltratado habita en el hogar familiar, al igual que el *hijo*, sin embargo, sus padres no ejercen una adecuada protección, exponiéndolo a una situación de mayor riesgo. Por su parte, el niño residente, se encuentra fuera del hogar familiar, mas a diferencia del adolescente *infractor de ley*, se encuentra dentro del sistema de protección del Estado; sin embargo el daño ocasionado por el desarraigo de su familia significa igualmente una condición de especial riesgo.

El niño maltratado, como se observa en el Cuadro 19, se caracteriza por habitar en un hogar que no provee las condiciones de seguridad y protección necesarias para su desarrollo y, al mismo tiempo, carece de una red de apoyo que pueda ejercer tal acción de protección. El niño maltratado, desde la perspectiva de los operadores es un niño en situación de carencia socioeconómica y de clase social baja, a diferencia del niño protegido que se sitúa en la clase media y alta.

Los padres juegan un rol sumamente relevante en la definición del niño maltratado, los que son calificados como violentos y/o negligentes respecto a los niños, niñas y adolescentes, además de ser pasivos y encontrarse desinformados, lo que dificulta la efectiva protección infantil.

Es interesante señalar, que los padres en condiciones de vida precarias, se diferencian respecto

Figura 19: Subcategorías de la infancia vulnerada: niño maltratado y residente



del rol de protección que ejercen sobre sus hijos, en base al nivel de actividad presentado por los mismos. Tal como se expone en la Figura 20, los operadores de infancia poseen una visión negativa acerca de los padres y madres pertenecientes a familias que viven en condición de pobreza, ya que esta última supone una importante condición de riesgo para las niñas, niños y adolescentes.

Sin embargo, según el nivel de actividad de los mismos es posible distinguir entre padres negligentes, que no se preocupan del bienestar de sus hijos o hijas, y padres esforzados, las cuales se movilizan por mejorar las condiciones de su familia y cuidar de éstos. Cabe indicar que el nivel de actividad de los padres es evaluado en términos de la participación en los programas sociales, considerando tanto su motivación e involucramiento, como el cumplimiento de las tareas que el programa exige a los padres. Es interesante señalar al mismo tiempo, que la negligencia parental queda definida de esta forma no solo por la pasividad efectiva de los padres, sino por la condición de pobreza en la que habitan.

Por otra parte, es posible observar diferencias en la condición de vulnerabilidad en la que se encuentra el niño maltratado y el niño residente. Como se muestra en el Cuadro 20, en la medida que el niño residente se haya fuera del hogar familiar, su desarraigo produce una situación de exclusión social y estigmatización. Una condición clave de la separación del niño del hogar familiar es según los operadores la presencia de pobreza extrema de la familias, ya que en otras circunstancias de maltrato donde la carencia económica es menor, se asignan intervenciones específicas en el medio

Cuadro 19: Caracterización niño maltratado

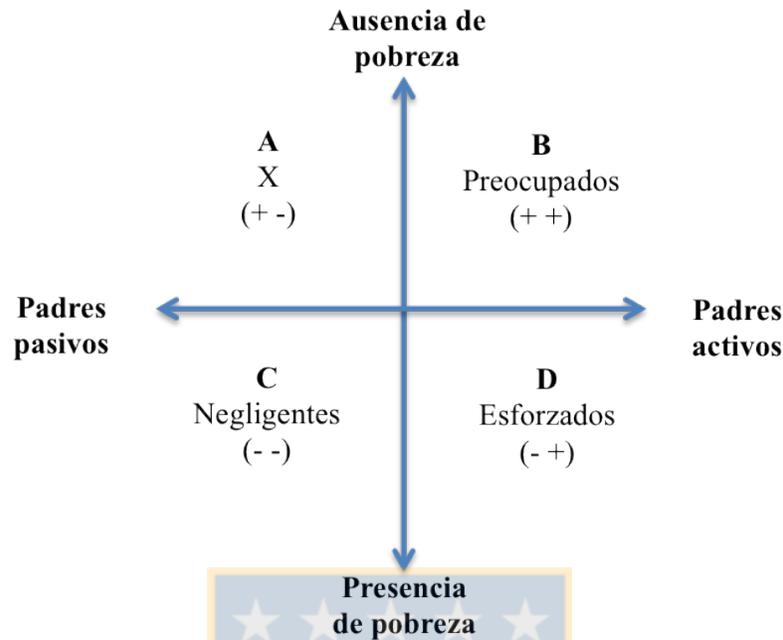
<b>Niño maltratado</b>		<b>Niño protegido</b>
<i>Contexto</i>		
Hogar inseguro	/	(Hogar seguro)
Ausencia red de apoyo	/	(Presencia red de apoyo)
<i>Situación socioeconómica</i>		
Clase baja	/	Clase media/alta
Pobre	/	~ Pobre
<i>Consecuencia</i>		
Dañado	/	(Indemne)
(Infeliz)	/	Feliz
<i>Actividad</i>		
(Receptor)	/	Participante
<i>Características padres</i>		
Padres violentos/negligentes	/	(Padres protectores)
(Padres pasivos)	/	Padres activos
(Padres desinformados)	/	Padres informados
<i>Rol Estado</i>		
Reparar	/	(Educar)

libre.

Tal como se indicó con anterioridad y como se observa en la Figura 19, la situación de mayor riesgo desde la perspectiva de los operadores es aquella en que se encuentra el adolescente infractor de ley, ya que éste se haya excluido del contexto familiar y los padres no pueden ejercer una adecuada protección de los mismos; y al mismo tiempo se encuentra fuera del sistema proteccional y el Estado se orienta a su responsabilización por el delito cometido. En este contexto, surge una interesante paradoja, ya que el Estado se propone respecto de estos adolescentes la integración social, la cual difícilmente es posible alcanzar si se considera que se haya desvinculado de las tres principales instituciones encargadas de la protección y control de la infancia, es decir, se haya fuera del sistema educativo, fuera del sistema de protección estatal y desvinculado del contexto familiar.

En el Cuadro 21 se presentan las principales características del adolescente infractor de ley, en

Figura 20: Categorías de padres según su rol en la protección infantil



comparación al adolescente común. El adolescente que infringe la ley presenta una conducta más inquieta y adulta que sus pares de la misma edad, además es caracterizado por la irresponsabilidad y la falta de respeto de los derechos del otro. Desde la perspectiva de los operadores el adolescente infractor se rebela al sistema, lo que genera segregación y exclusión social, así como rechazo social a partir de un criterio moral, que juzga su actuar como malo.

Los operados de los programas de infancia consultados, perciben que estas distintas condiciones de riesgo, de mayor o menor gravedad producen, resultados diferenciales en cuanto al daño que sufren los niños, niñas y adolescentes que viven en dichas condiciones. Tal como muestra en la Figura 21 el daño se vincula con la temporalidad de la condición de riesgo, así como con la presencia de intervención de un programa social.

En este sentido, la situación de mayor daño se vincula al concepto de deterioro. Este último, se produce por ejemplo, en aquellos niños y adolescentes que presentan consumo problemático de drogas o en los adolescentes infractores de ley penal que poseen infracciones recurrentes. La situación de riesgo no solo marca la vida del sujeto, sino que lo transforma y merma sus capacidades, de allí el rol que el Estado se asigna en términos de la rehabilitación. Seguidamente, se distinguen las situaciones de daño reparable e irreparable. La primera de ellas, se vincula con la imagen del niño maltratado, y la intervención del Estado respecto de éste se caracteriza por ser específica, orientarse al trabajo con los padres y de reparación del daño en el niño.

Cuadro 20: Caracterización niño residente

<b>Residente</b>		<b>Maltratado</b>
	<i>Espacio</i>	
(Hogar institucional)	/	Hogar familiar
Medio residencial	/	Medio libre
Excluido		(Integrado)
	<i>Situación socioeconómica</i>	
Mayor pobreza	/	Menor pobreza
	<i>Daño</i>	
Irreparable	/	(Reparable)
Desarraigado		(Arraigado)
	<i>Relación sociedad</i>	
Estigmatizado	/	~ estigmatizado
Menor estatus	/	(Mayor estatus)
Intervención integral	<i>Rol del Estado</i>	Intervención específica

En cambio, el niño residente se haya en una situación de daño irreparable. Respecto de ellos el Estado desarrolla intervenciones integrales, orientadas casi exclusivamente al trabajo de reparación con el niño. Por último, la situación de ausencia de daño, se vincula al desarrollo normativo de los niños que no se encuentran en una situación especial de riesgo. Respecto de éstos el Estado no posee un rol de intervención directa, sino que su rol protector es ejercido por la familia.

Por otro lado, la influencia de las condiciones de riesgo sobre la infancia, varían respecto de la capacidad de los niños, niñas y adolescentes de hacerse visibles y poder develar situaciones de vulneración de sus derechos. En la Figura 22 se muestra que respecto de la población infantil que sufre una condición de maltrato o abandono, es posible distinguir entre el *niño víctima*, que por su edad, nivel de daño o elevada exclusión es invisible en el contexto social, careciendo de la capacidad o oportunidad de exponer la situación de maltrato. Este grupo se encontraría en la situación más compleja de riesgo desde el punto de vista de los operadores y estarían en él, por ejemplo, los niños más pequeños que viven en residencias de protección o los adolescentes infractores de ley penal, que cumplen condena en un centro de reclusión del SENAME.

En cambio, el *niño denunciante* corresponde a aquel que considerando su edad, la red de apoyo

Figura 21: Categorías de daño ante la situación de riesgo en la infancia.

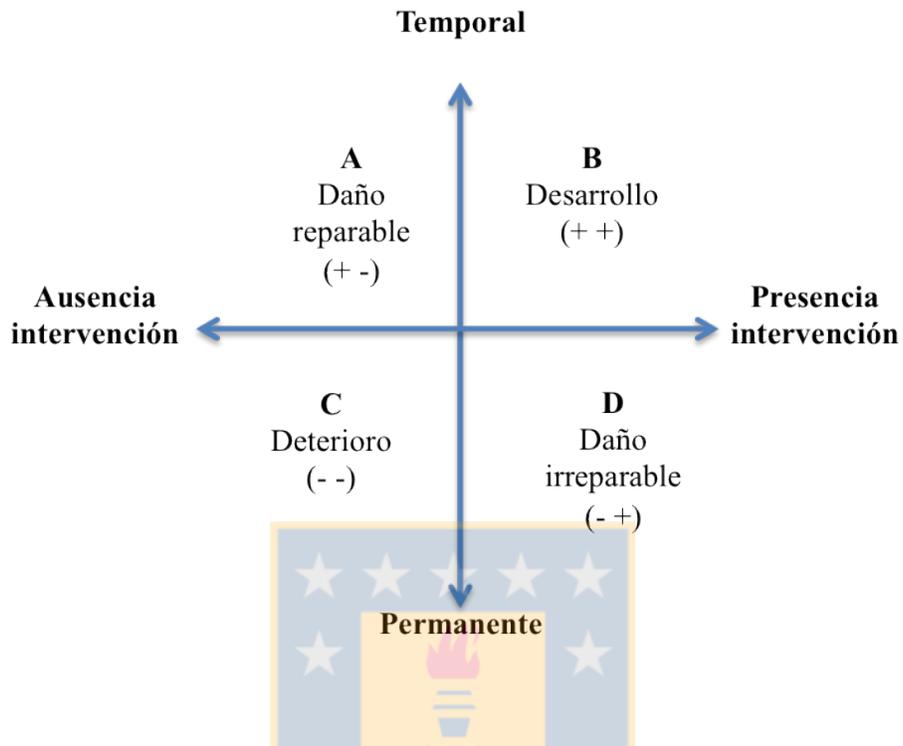
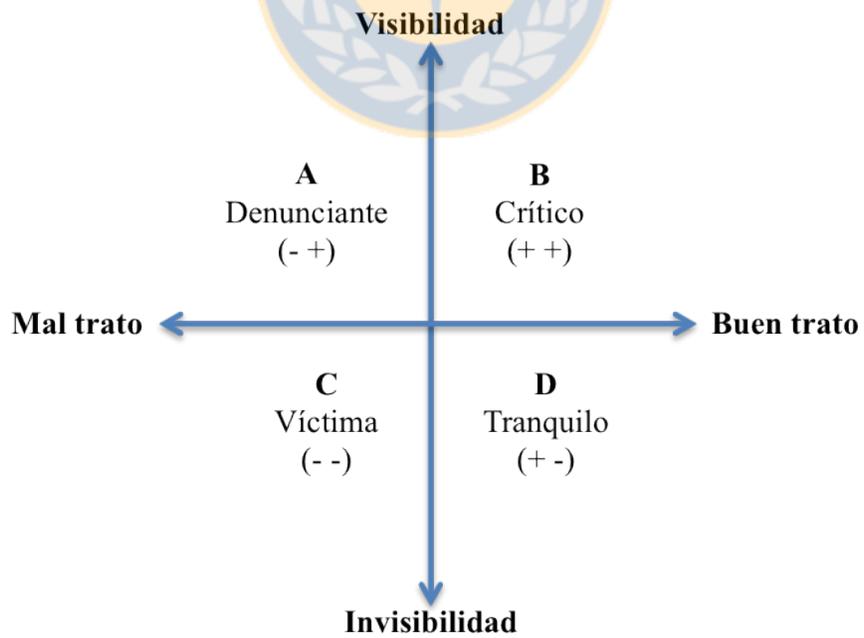


Figura 22: Denuncia de la situación de riesgo en la infancia



**Cuadro 21: Caracterización niño infractor**

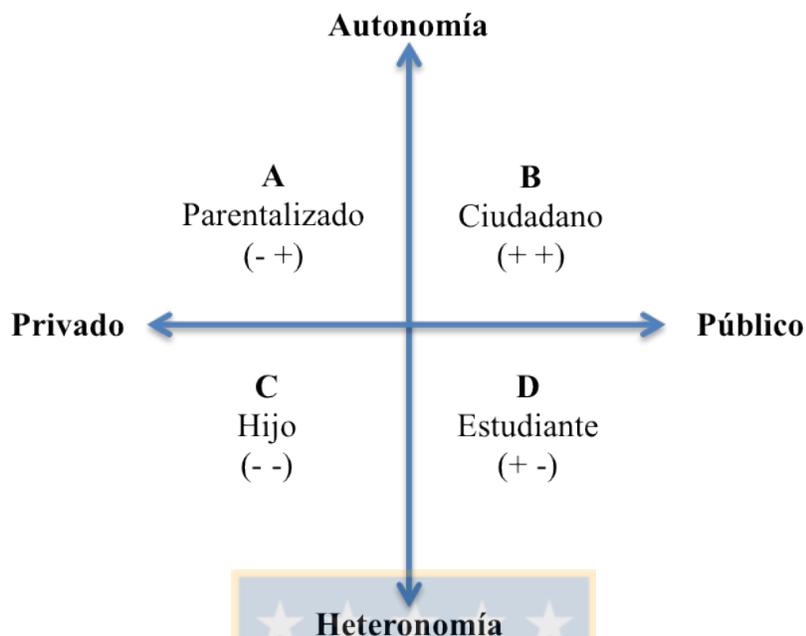
<b>Infractor de ley</b>		<b>Adolescente</b>
	<i>Conducta</i>	
Infringe la ley	/	Acata la ley
Adulta	/	(Infantil)
Inquieto	/	(Tranquilo)
	<i>Daño</i>	
Deteriorado	/	(Indemne)
Consumidor de drogas	/	~ Consumidor de drogas
	<i>Consciencia</i>	
Irresponsable	/	(Responsable)
(Irrespetuoso)	/	Respetuoso
	<i>Espacio</i>	
Segregado	/	Integrado
Fuera de la escuela	/	(En la escuela)
En la calle	/	En el hogar
Se rebela al sistema	/	~ no se rebela al sistema
	<i>Recursos</i>	
Escasos recursos	/	(Recursos suficientes)
	<i>Criterio moral</i>	
Mal	/	(Bien)
	<i>Cuidado</i>	
Abandonado	/	Protegido

existente, la menor gravedad de la situación de maltrato, tiene la capacidad u oportunidad para denunciar la situación de maltrato en la que se encuentra. Estos adolescentes, niños o niñas aun cuando se encuentran en una situación especialmente vulnerable, tienen mayor probabilidad de ser protegidos por alguna figura adulta o un programa del Estado. En esta circunstancia se ubicarían por ejemplo, los niños y niñas de mayor edad que se encuentran en residencias de protección, los adolescentes infractores del ley que participan en un programa de salida alternativa en el medio libre o los niños y niñas que sufren violencia intrafamiliar y que poseen un vínculo de protección con algún profesional del establecimiento educacional al que asisten.

#### **8.2.4. Categoría ciudadano**

Esta imagen de la infancia, a diferencia de las anteriores no emerge en el discurso de los operadores en base a la realidad empírica en la que viven los niños, niñas y adolescentes, sino que emana de su convicción acerca del modo en que la sociedad debiese proteger de manera integral

Figura 23: Infancia en el rol de ciudadano



a la infancia y al mismo tiempo considerar a éstos como actores sociales que toman decisiones respecto de su comunidad.

Como se observa en la Figura 23, las distintas visiones que aparecen en el discurso de los participantes varían en consideración al grado de autonomía y respecto al espacio social que ocupan los niños, niñas y adolescentes. En este contexto, la imagen de la infancia, sumida en la categoría familia, que permite la emergencia del niño como hijo, se ubica en el espacio privado del hogar y subordinado a los designios paternos acerca de lo que es mejor para su bienestar y las condiciones de vida para su desarrollo. En cambio, fuera del hogar se está la imagen de la infancia vinculada al rol de estudiante, el que posee mayor visibilidad pública y, como se señaló anteriormente, tiene la posibilidad de informarse y expresar su opinión. Sin embargo, los estudiantes están igualmente regidos por la voluntad de los adultos, que en este caso incluye tanto a los padres, como a los profesores y otros profesionales del sistema educativo.

Por otra parte, se hayan los niños, niñas y adolescentes que cumplen un rol parental en el hogar. Esta infancia parentalizada, comparte los roles adultos en las labores del hogar y el cuidado de los niños más pequeños, de modo que dentro del espacio privado posee autonomía para tomar decisiones. Sin embargo, esta capacidad de decisión no se ejerce en el espacio público, en la medida que este grupo cuenta con escasa información y consciencia acerca de sus derechos. Por último, está la idea de la infancia ciudadana, en cuya denominación se cruza la posibilidad de participar en

espacios públicos, tales como la escuela, el barrio, las organizaciones civiles, religiosas, deportivas, culturales, etc.; y por otro lado la capacidad de tomar decisiones, en los temas de interés del grupo y de la comunidad a la que pertenecen.

Los operadores consultados, señalan que respecto que en esta última categoría se enmarcan solo un pequeño grupo de iniciativas locales, que habitualmente no logran sostenerse el tiempo. Al mismo tiempo, la mayor parte de las instancias de participación infantil actuales, solo se relacionan parcialmente con esta infancia ciudadana. En este sentido, la población infantil ha ido adquiriendo mayor visibilidad con el correr del tiempo, sin embargo su participación en espacios públicos se haya restringida, como también su capacidad de tomar decisiones.

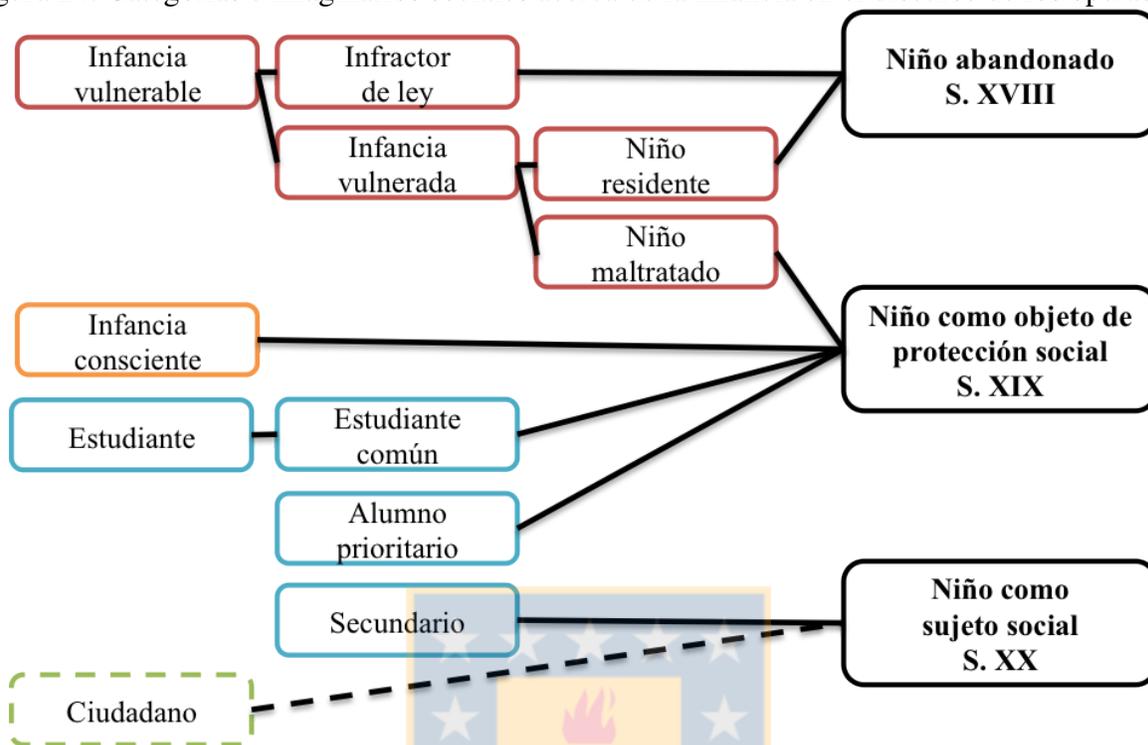
En consideración a lo anterior, es posible distinguir dos modos de participación infantil. Por un lado, está la participación que se denominará emergente y que incluye las actuales iniciativas existentes. En cambio en el otro extremo se ubicaría lo que se denominará participación real, y que es descrita por los operadores en términos de la infancia ciudadana antes mencionada. En el Cuadro 22, se presentan las principales características de cada una.

**Cuadro 22: Participación infantil**

<b>Participación real</b>		<b>Participación emergente</b>
<i>Participación</i>		
Derecho	/	Premio
Condicionada	/	~ condicionada
Niño como ciudadano	/	(Niño como estudiante)
<i>Relación adultos</i>		
(Interés superior del niño)	/	Interés superior del niño mediado por adulto
Tal como con un adulto		(Diferente por ser niño)
<i>Injerencia</i>		
Toma de decisiones	/	Expresión de opiniones
Realiza denuncia		Denuncia tomada en cuenta
<i>Espacio</i>		
(Dentro y fuera de la escuela)	/	Dentro de la escuela
<i>Tiempo</i>		
Aislada	/	(Permanente)

En la actualidad la participación infantil, se caracteriza por situarse en el espacio educativo. Al respecto, los operadores consideran que existen escasos espacios públicos que puedan ser utilizados por los niños, niñas y adolescentes, no siendo éstos el grupo prioritario para su uso, sino que pueden acceder a ellos, solo en caso que los adultos no los utilicen. Por otro lado, la participación

Figura 24: Categorías e imaginarios sociales acerca de la infancia en el discurso de los operadores



infantil actual es condicionada por los adultos al cumplimiento de deberes (por ejemplo, en el hogar o en la escuela), o la existencia de logros (por ejemplo calificaciones académicas) o méritos. Al mismo tiempo, la participación se encuentra restringida solo a la expresión de opiniones las que son evaluadas por los adultos y no necesariamente consideradas, sino que mediadas por el criterio de éstos acerca de lo que es mejor para la población infantil. Igualmente, más allá de la denuncia o la expresión, los espacios y oportunidades para que este grupo tome decisiones es escaso y corresponden a iniciativas aisladas que no se encuentran institucionalizadas, de modo que poseen escasa permanencia en el tiempo.

### 8.2.5. Síntesis de los imaginarios sociales de infancia

Una vez realizado el análisis de las entrevistas realizadas a los operadores de los programas de infancia de la comuna e identificado las categorías y subcategorías discursivas que describen a la población infantil, se procedió a vincularlas con los distintos imaginarios sociales acerca de la infancia que han sido descritos teóricamente a lo largo de la historia.

Como se muestra en la Figura 24 tres son los imaginarios que es posible identificar en los discursos de los profesionales que fueron consultados. En primer lugar aparece el imaginario social

del niño abandonado, que como se indicó anteriormente emerge en el S.XVIII, pero se mantiene en la conciencia colectiva. Este imaginario se vincula a las categorías del niño residente, que ha sido separado del hogar familiar, por una situación de violencia grave o abandono y que se encuentra bajo la tutela del Estado en una residencia de protección.

Igualmente se encuentra la categoría del infractor de ley, que corresponde al adolescente que se encuentra fuera de los sistemas de protección -Estado, Familia y Escuela- y que rompe las normas sociales tanto en el ámbito legal, como respecto de los roles y pautas de desarrollo esperadas para su edad, lo que determina la situación de exclusión social en la que se encuentra.

En segundo lugar, se encuentra el imaginario social del niño como objeto de protección social, surgido durante el siglo XIX. Este imaginario corresponde a la visión dominante el discurso de los operadores de los programas dirigidos a la niñez y la adolescencia, y se vincula a 4 categorías identificadas en el análisis de las entrevistas. Por una parte se vincula con la imagen del niño maltratado, que ha sido vulnerado en sus derechos, por ausencia de protección efectiva de los padres o maltrato de parte de éstos. El niño maltratado, se encuentra dentro del hogar familiar, pero la protección es ejercida por el Estado mediante la red de programas ambulatorios.

Por otro lado se vincula con la categoría de la infancia consciente, que distingue a los niños, niñas y adolescentes actuales de la imagen que los operadores tienen acerca de su propia infancia. Desde esta perspectiva la infancia se haya definida por el amplio acceso a la información, que sin embargo la expone a una situación de riesgo vital permanente.

Adicionalmente, el imaginario social del niño como objeto de protección social vincula a dos categorías vinculadas con la educación. En primer lugar, se relaciona con la imagen del estudiante común, respecto del cual se reconocen una serie de características positivas que se relacionan principalmente con su capacidad para observar, comprender y expresarse en su entorno. Esta imagen del estudiante se aleja en cierta medida de la imagen del estudiante tradicional (como tabla rasa), pero ubica igualmente a la infancia en el espacio de la protección, considerando que la participación infantil en este marco es escasa y condicionada, y la autonomía de los estudiantes para decidir acerca de los asuntos de su interés se haya restringida. Igualmente, se vincula con la imagen del alumno prioritario, que comparte las características del estudiante común, pero se encuentra en una situación especialmente vulnerable, por la situación de pobreza en la que vive, así como la falta de recursos materiales y estimulación en el hogar.

En tercer lugar, aparece de manera emergente en el discurso de los operadores el imaginario social del niño como sujeto social, que surge históricamente durante el siglo XX. Este imaginario se vincula principalmente a la categoría del secundario, a partir de las movilizaciones estudiantiles del año 2006 y que se instala como un actor social con voz, pero también con poder para ejercer

presión y transformar las condiciones sociales de su entorno.

Por último, se haya la categoría de la infancia ciudadana, que existe en el imaginario solo como una categoría ideal, ya que desde la perspectiva de los operadores las condiciones de participación infantil actual impiden el verdadero ejercicio de la ciudadanía en las niñas, niños y adolescentes. Cabe destacar, que ambas categorías se encuentran desvinculadas entre sí en el imaginario de los operadores, lo que como se discutirá más adelante puede vincularse al mismo imaginario dominante del niño como objeto de protección social.



## 9. Discusiones

En el siguiente apartado se analizan los principales resultados de la presente investigación. Particularmente, se expondrá una mirada comparativa de las diferentes fuentes de datos consideradas en el estudio. Al mismo tiempo, los resultados de la investigación son discutidos a partir del amplio marco de referencia teórico que fue descrito al inicio de este trabajo y de los resultados emanados de otras investigaciones en el área.

En primer lugar, el discurso institucional que se haya contenido en el marco legal revisado, evidencia que en los cuerpos legales predomina la idea de la infancia desde una perspectiva tutelar, que sitúa a la infancia supeditada a las acciones adultas. En este contexto, los actores principales de las políticas sociales en torno a la infancia son la familia y las instituciones de protección del Estado. Esta creencia aparece fuertemente respaldada en la noción del “hijo”, que pone el acento en el rol de los padres como cuidadores y hace desaparecer al niño como sujeto.

Más aun en las iniciativas del Estado orientadas a la población del país que habita en situación de pobreza, la integración de la categoría infancia dentro de la categoría familia se encuentra aun presente, de modo que se diferencia escasamente los elementos de la política social orientados a una y otra. Adicionalmente, la imagen de la familia multiproblemática descrita por Gómez y Haz (2008), se extiende a la infancia, plasmándose en iniciativas estatales que establecen criterios estándar de vida para los niños, niñas y adolescentes, y que destacan su configuración identitaria como sujetos vulnerables, en tanto desviados de la norma esperada y excluidos de las instituciones de protección infantil.

El imaginario social del “niño como objeto de protección”, emanado de la modernidad parece predominar aun en el discurso institucional. Por tanto, parece discutible que la ratificación de CDN por parte del Estado de Chile, haya generado un proceso de transformación profunda del modo en que la infancia es concebida en las leyes orientadas a su protección. A diferencia de lo planteado por Campoy Cervera (1998), la concepción de los niños como sujetos merecedores de tutela especial permanece en el discurso institucional, condicionando las acciones en favor de la infancia. Los resultados de esta investigación nos llevan a sostener que esta visión de la infancia, no solo permanece en el ideario colectivo, sino que además continúa siendo el imaginario predominante en el contexto institucional.

Este imaginario social predominante, se sustenta fuertemente en la concepción de la infancia en el rol de estudiante. La educación es considerada la principal vía de desarrollo personal y social, en la que los niños, niñas y adolescentes tienen el derecho y el deber de participar. Tradicionalmente, la concepción social del estudiante se encontraba principalmente vinculada al imaginario social del “niño como tabla rasa” (Grau, 2004). Sin embargo, la investigación evidenció que en la actualidad

los niños, niñas y adolescentes son vistos como sujetos que acceden y manejan un gran repertorio de información, a partir de los cambios sociales derivados de la globalización y el uso de las TICs, lo que los aleja de esta imagen de tabla rasa y los acerca a condiciones de riesgo vital, respecto de las cuales la escuela tiene un rol relevante de protección.

En este contexto, la imagen del estudiante provee un marco de referencia para gran parte de las acciones del Estado en materia de infancia, debiendo velar por proveer a los estudiantes, especialmente aquellos que se encuentran en una situación de precariedad socioeconómica, las condiciones que le permitan acceder a los logros de aprendizaje y mantenerse en las instituciones educativas formales que le proveen protección. El Estado se asigna un rol garante en términos de la educación y compromete a los distintos actores sociales adultos, a mantener en el sistema educativo a niñas, niños y adolescentes, incluso más allá de su voluntad de participar de éste.

Como indica Caldo et al. (2012) al momento de pensar en la infancia parece ser difícil abstraerse de la unidad niñez-escuela que se ha instalado en el discurso social. En la conformación de la infancia actual existe una fuerte primacía de la escuela y el discurso unificado que existe acerca de ella. En este sentido la pedagogía y la psicología, hacen de la infancia un punto de partida y de llegada de la acción pedagógica, transformándose al mismo tiempo en un campo de conocimiento y en un cuerpo depositario de la acción normalizadora de la educación (Baquero y Narodowski, 1994, citado en Caldo et al., 2012).

En este contexto resulta interesante discutir ¿cuál es el rol que las distintas disciplinas, científicas tienen en el imaginario dominante actual de la infancia?, más aun si se considera la amplia tradición moderna de estas disciplinas y su vinculación original a este imaginario social del niño como objeto de protección. La relación entre el discurso legal y los fundamentos “científicos” que le sostienen, permite atender a la gran relevancia que las distintas disciplinas de la ciencia tienen en la definición de las políticas de la infancia, lo que se relaciona con lo señalado por Torres (2008) acerca de la tecnocratización de las políticas sociales en nuestro país.

En cuanto a los resultados encontrados en el estudio de los discursos políticos, se hace evidente que en la última década las iniciativas del Estado orientadas a la población menor de 18 años de edad se han ido ampliando, sin embargo resulta discutible si esto puede comprenderse como un aumento genuino del interés por la infancia.

Al respecto, el análisis de estos discursos mostró que la infancia no es la única categoría social en que las niñas, niños y adolescentes son considerados. En este sentido, la infancia en tanto categoría construida históricamente no se instala de una vez y para siempre como el espacio privilegiado de la niñez y la adolescencia, sino que continuamente la niñez transita entre ésta y otras como la familia o la educación. De este modo, las políticas sociales que priorizan los mandatarios,

no contribuyen en todos los casos a la consolidación de la infancia como una categoría distintiva.

Gaitán (2006b) señala al analizar las iniciativas del Estado orientadas a mejorar el bienestar social de la infancia, que el hecho que los niños se encuentren fuera del sistema de intercambios entre el Mercado (capital) y la Sociedad (productores), son reducidos a un papel vicario, común a otros grupos minoritarios o marginados -como por ejemplo los ancianos- o incluso menor. De este modo para el Estado la infancia queda escondida en la familia, que tiene la obligación de alimentarles, protegerles y educarles, preparándolos para el futuro.

Además, la autora hace notar que existe un marcado desequilibrio entre los esfuerzos privados y públicos que buscan garantizar el bienestar social de la infancia. Con la finalidad de garantizar la correcta reproducción de las fuerzas productivas el Estado obliga a los padres a dar a los niños educación y buen trato, y sus acciones se orientan solo a apoyar a las familias para ejercer su rol, a través del financiamiento del sistema educativo -o parte de él como sería en nuestro país-, y eventualmente mediante ayudas económicas. Además, el Estado sustituirá a la familia cuando ellas fracasen en sus deberes a través de **mecanismos de protección jurídico-social** (Gaitán, 2006b).

Lo planteado por la autora sin embargo cobra sentido solo bajo el supuesto de un Estado que opera en base a un imaginario social de la infancia del niño como objeto de protección. Al respecto, los resultados de esta investigación han permitido mostrar que el rol autoasignado del Estado respecto de la infancia varía en consideración al imaginario social que sustente las distintas acciones desarrolladas.

A modo de ilustración, se observó que en concordancia a la descripción recién expuesta de Gaitán (2006b) los mandatarios le asignan al Estado el rol de proteger a la infancia, proveerle de recursos y oportunidades de desarrollo, promover sus talentos y prevenirle potenciales retrasos o desviaciones del curso del desarrollo cuando los guía la convicción socio-imaginaria de la infancia como objeto de protección de la adultez. En cambio, se otorga el rol de atender, tratar, prevenir y castigar a la infancia, cuando sus acciones se sustentan en el imaginario del niño abandonado. Por su parte, desde el imaginario social del niño como sujeto social, se asigna el rol de proveer espacios de participación infantil y guiar la misma, así como de responder las demandas de los niños, niñas y adolescentes.

Por tanto, tal como ha señalado Castoriadis (s.f. citado en Baeza, 2008), las instituciones sociales no pueden reducirse a lo simbólico, pero éste resulta ser un elemento condicionante de su accionar. En este sentido, resulta poco probable que desde el Estado puedan emanar acciones y programas orientados a instalar el imaginario social de los adolescentes, niños y niñas como actores sociales, si se considera que en la última década la variedad de condiciones que los sitúan en una condición de vulnerabilidad social han ido en aumento. Las personas que en la actualidad son

categorizadas en condición infantil, no solo se enfrentan las tradicionales formas de explotación y exclusión derivadas de condiciones de la estructura social, tales como la pobreza o las diferencias étnicas, sino que además viven en contextos familiares, comunitarios, sociales y virtuales donde existen múltiples focos de riesgo, que han comenzado a ser abordados desde una política social de largo alcance que busca restringir las acciones de niños y adultos, en miras de asegurar su cuidado efectivo.

Cuando se observan los discursos presidenciales de la última década y se analizan con una visión panorámica, es posible concluir que las referencias a la infancia sostienen una visión homogeneizante de la misma. En este sentido, los discursos políticos enfatizan aquello que el Estado ha definido a través de sus leyes e instituciones como lo que es bueno, necesario y adecuado para la infancia, así como lo que le interesa respecto de su atención. De este modo, queda trazada la ruta preestablecida de desarrollo, que cualquier niño, niña y adolescente, independiente del contexto en el que habite, de su historia vital, o de sus características personales debe seguir a lo largo del tiempo.

La idea anterior puede vincularse con la representación social de la infancia como “etapa de la vida” que ha sido ampliamente citada en la investigación (ver por ejemplo, Rodríguez-Ocaña, 2003). Particularmente, podría vincularse al núcleo representacional identificado por Caldo et al. (2012) que señala la idea de la infancia como etapa de la vida sustentada en la visión de ésta como un tiempo natural y dado, en el que las personas transitan desde un estado de menor desarrollo (niñez) a otro superior (adulthood).

Al respecto, en base a las políticas sociales propuestas en los discursos presidenciales no parece ser que la imagen de la infancia como un etapa natural de la vida identificada por los autores, tenga las consecuencias que han identificado en su investigación, a saber, la des-responsabilización del agente adulto en su accionar respecto de los niños, niñas y adolescentes, en la medida que entienden la infancia como una etapa de transición que se rige por los principios del desarrollo biológico. Por el contrario gran parte de las menciones acerca de la protección infantil destacan el rol de las condiciones del contexto -y por ende el rol de los padres- en dicha etapa de la vida. Cabría preguntarse entonces si en este caso la responsabilidad del Estado en lugar de desaparecer es traspasada a la familia.

Ahora bien, si se comparan los imaginarios sociales de infancia presentes en el marco legal y en los discursos presidenciales analizados, se observa la existencia de un imaginario dominante, que concibe al niño como objeto de protección, que sostiene su predominio a lo largo de todo el periodos considerado en la investigación. Sin embargo a diferencia de las leyes analizadas, en los discursos aparecen otros imaginarios infantiles, algunos aun más antiguos, tales como el imagina-

rio del niño abandonado, de niño ángel y del niño como tabla rasa. En consideración a la teoría y en concordancia al estudio historiográfico desarrollado por Rojas (2010) estos imaginarios sociales de la infancia surgieron en el ideario social de Chile republicano, y a partir de la transmisión intergeneracional, han permanecido en la sociedad, aun cuando hoy tengan un carácter periférico.

Más allá del claro predominio del imaginario social de la infancia como objeto de protección y la variedad de imágenes que le componen (por ejemplo, las categorías de estudiante, en riesgo, dependiente de los padres, etc.), se observa algunos atisbos de aparición del imaginario social del niño como sujeto social, que surge durante el siglo pasado, pero que como se indicó en los resultados no emerge con la claridad y precisión con que ha sido definida teóricamente. Es posible encontrar una reducida alusión a la infancia y la adolescencia como compuesta por actores sociales que se desenvuelven en el espacio público. Por tanto es cuestionable que en los textos analizados -centrales en la política de infancia chilena- se presente la noción de infancia descrita por Valverde (2009) como individuos que asumen su capacidad de transformación de la realidad y que pueden tomar parte de las decisiones que les afectan.

En cambio, predomina la visión de la infancia presentada por Casas (1998) cuyo núcleo se encuentra en la idea de “aún-no”. Los niños, niñas y adolescentes pueden acceder a la información y conocimiento de la sociedad, conocen sus derechos, pueden expresar su opinión y deben ser escuchados, pero mientras sean considerados sujeto infantiles no pueden decidir acerca de su propia vida y menos aun acerca de la sociedad en la que viven, en la medida que las instituciones sociales orientadas a su protección los perciben como carentes de criterio, experiencia y capacidad para tomar tales decisiones.

En relación a los resultados del análisis de los discursos de los operadores de los programas de infancia de la comuna, la riqueza de la entrevista, como técnica de recolección de datos primarios, permitió dar cuenta de la dimensión dinámica de los imaginarios sociales acerca de la infancia. En este sentido, resulta de sumo interés el modo cómo los participantes construyen la noción de infancia a partir de su propia vivencia en esta categoría social.

Tal como se indicó más arriba, la concepción de la infancia para los operadores emerge vinculada a la propia experiencia como sujetos que habitaron en un contexto sociocultural particular. En este sentido la imagen de la infancia consciente, que para los operadores describe las características esenciales de los niños, niñas y adolescentes actuales, queda definida en la conjunción de la historia personal y colectiva. Para las personas adultas, la construcción de la infancia en comparación con la infancia propia pasada, perdida y anhelada, -en palabras de Carreño y Rey (2010)-, lleva a una valoración negativa acerca de la infancia actual. El imaginario de la infancia emerge así en una relación de alteridad de un “Ser-Nosotros-adultos” (ex-niños desinformados, invisibles

e ingenuos), con un “Ser-Otro-infantil” (niños actuales mediatizados y expuestos), en el mundo global.

La idea de alteridad recién planteada encuentra interesante asidero en la teoría de los imaginarios sociales. Desde esta perspectiva el imaginario radical acerca de una determinada categoría social, hace emerger al Otro como alteridad. En este sentido la imaginaria social se da a través de procesos cognitivos intersubjetivos que requieren, para construir el imaginario, hacer referencia a otra cosa. La subjetividad se objetiva e internaliza a partir de estas distinciones con este Alter, que por medio de este proceso se cosifica adquiriendo rasgos de naturalidad (Dittus, 2011).

En este contexto adquieren relevancia las relaciones intergeneracionales que son aludidas ampliamente por los operadores, cuando se ven en la necesidad de referirse a la infancia. Desde la perspectiva relacional de la Nueva Sociología de la Infancia, que compara las posiciones sociales de infancia y adultez, se ha destacado el concepto *generationing* a través del cual se consideran los procesos relaciones por los que los individuos vienen a ser conocidos como niños/niñas o adolescentes, y por el cual la infancia adquiere ciertas características que están ligadas a sus contextos próximos. Por tanto, un componente importante de las diferencias adscritas a la infancia refiere a espacios diversos que ésta ocupa en el tiempo histórico y social, obligando a prestar atención a las intersecciones de pasado y presente (Mayall s.f. citado en Gaitán, 2006b).

En este contexto, la distinción temporal que realizan los operadores permite acercarse a la comprensión del imaginario social acerca de la infancia que predomina también en estos discursos, a saber el imaginario del “niño como objeto de protección social”. En este sentido, la construcción de la infancia en comparación con la infancia pasada, perdida y anhelada en palabras de Carreño y Rey (2010), lleva a una valoración negativa acerca de la infancia.

En concreto, el discurso de los operadores podría describirse en la siguiente secuencia argumental:

1. La infancia actual se diferencia de la infancia pasada -propia- ya que hoy existe un mayor acceso a la información.
2. El mayor acceso a la información ha transformado la infancia haciéndola más visible socialmente.
3. El mayor acceso a la información sitúa a la infancia en una situación de riesgo en la medida que le permite a las niñas, niños y adolescentes conocer información que en el pasado les fue ajena a las personas de la misma edad.
4. La información provee -tanto a niños como a adultos- mayor conciencia acerca de la situación de riesgo en que se encuentra la infancia.
5. La mayor conciencia acerca de las condiciones de riesgo en que vive la infancia favorece las de-

- nuncias de situaciones donde los derechos de los adolescentes, niñas y niños han sido vulnerados.
6. La exposición pública de estas denuncias refuerza la idea de riesgo en que se desarrolla la infancia.
  7. La respuesta de los adultos a la condición de riesgo en que habitan la infancia es la protección.
  8. La protección de los adultos se expresa en la supervisión constante de las niñas, niños y adolescentes, y la restricción de su acción al espacio hogareño, a diferencia de como se experimentaba la infancia pasada -propia-.

La argumentación aquí presentada se condice con reflexiones teóricas anteriores que han abordado este tema. Al respecto Gaitán (2006b) indica que la perspectiva tradicional sobre la infancia se encuentra desafiada actualmente por un nuevo interés de la sociedad hacia los niños, que guarda relación con la profundización de los derechos de protección a la infancia, la que se encuentra expuesta a nuevos riesgos relacionados por ejemplo, con la globalización de los mercados, o con la internalización de los delitos contra los menores, pero también afectada por viejos problemas como la explotación y la pobreza, producto de la desigualdad, duplicación y fragmentación social.

Desde la perspectiva de los operadores el imaginario social dominante de la infancia, que destaca el rol protector de la familia, tiene importante repercusión en la vida de los niños en parte por los roles y obligaciones que supone para los padres. En este sentido, consideran que este imaginario social de la infancia puede tener importantes consecuencias negativas para la vida de los niños y adolescentes - por ejemplo, la estigmatización o el desarraigo-, especialmente para aquellos de bajo nivel socioeconómico, considerando que es más probable que el mismo contexto de precariedad en que habita la familia, le dificulte a los padres el ejercicio de los roles y las obligaciones que el Estado impone para ellos.

La idea recién presentada se condice con los resultados de investigaciones que han indagado las concepciones acerca de la infancia en los programas sociales. Por ejemplo, como se relató más arriba Hennem (2011) mostró que en los servicios de protección infantil las vidas de los niños eran evaluadas en base a un conjunto de normas sociales de la clase media, que prescribían los modos en que la vida debía ser vivida, llevando a los profesionales a destacar todas aquellas situaciones en que el niño se había desviado de la norma esperada, aludiendo a menudo la falta de interés o disciplina de los padres. A partir de este mecanismo normalizador los programas demostraban la necesidad transformar radicalmente su contexto, por ejemplo, separándolos de su familia de origen.

Cabe indicar, que aunque existan razones teóricas para suponer lo contrario, no es posible indicar que el imaginario social dominante acerca de la infancia en los operadores de los programas de infancia, pueda representar la imagen de la infancia en la población adulta en general. Esta

preocupación tiene bastante sentido, si se comparan los resultados del presente estudio con investigaciones anteriores en el tema. Al respecto, los resultados que emanan de este estudio se acercan mucho más a los resultados de investigaciones que han estudiado las concepciones de infancia en las políticas y programas sociales (por ejemplo, el recién señalado estudio de Hennem, 2011; o el desarrollado por Gómez y Haz (2008)) que aquellos que la han estudiado en general en la población adulta (ver por ejemplo, Triana y Rodrigo (1985) o Pulido et al. (2013)).

Los resultados presentados en los distintos apartados del análisis permiten evidenciar los puntos de encuentro y divergencia entre el discurso institucional, que guía las políticas sociales a nivel nacional y el discurso de los operadores de los programas sociales, en la esfera comunal. Al respecto, es posible señalar que ambos presentan una serie de categorías acerca de la infancia que permiten sostener el imaginario social del “niño como objeto de protección” de la familia y el Estado.

Este imaginario social, resalta en los dos ámbitos discursivos revisados una visión de la infancia principalmente vinculada con las categorías de “estudiante”, “hijo” y “niño vulnerable”. En todas ellas se establece como condición necesaria de desarrollo la tutela y protección de los adultos como definición central de la categoría. Al mismo tiempo, la vida de los niños y niñas se desenvuelve tanto desde la perspectiva institucional, como local en el espacio privado de la familia y escuela, quedando restringido el acceso a los espacios públicos de la comunidad. Cabe preguntarse al respecto si esta privatización de la experiencia infantil se corresponde con un rasgo característico de la infancia, o más bien puede entenderse como una crisis política de la ciudadanía -nacional y local- que traspasa a todas las generaciones.

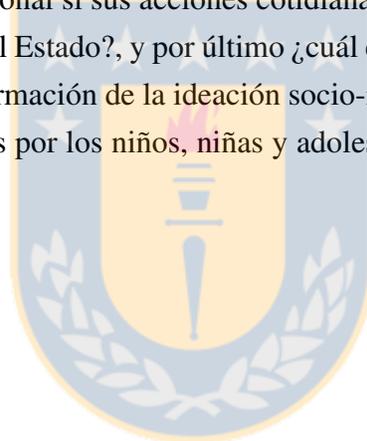
En concordancia, considerando lo planteado por (Pintos, 2004) acerca de los imaginarios sociales, esta imagen dominante de la infancia guía tanto las políticas sociales a nivel macrosocial, como las prácticas y vivencias del nivel microsociales. De este modo la construcción de la infancia como subordinada y vulnerable permite aunar sentidos y objetivos en la sociedad, alineando los niveles nacional y local.

Cabe señalar, que aun cuando los programas sociales se diferencian de las políticas sociales a nivel nacional, en su capacidad para amoldarse al contexto particular de implementación y en la adecuación de estrategias en consideración a estas diferencias locales (Cohen y Franco, 2005); lo observado en este caso al comparar los imaginarios sociales presentes en el discurso institucional y el discurso de los operadores, tiende a hacer desaparecer esta diferencia, de modo que más o menos se mantienen las mismas categorías discursivas en todos ellos.

Probablemente, el punto de discordancia más relevante del imaginario social dominante corresponde a las categorías del “estudiante secundario” y del “niño ciudadano” que aparecieron en

el discurso de los operadores de los programas sociales. Más allá, del reconocimiento que los profesionales hacen acerca de las limitaciones que la visión de los adultos impone a la participación social de las niñas, niños y adolescentes y al pleno ejercicio de sus derechos, señalan la existencia de una mirada divergente de la infancia, que destaca su rol en los procesos de transformación social. El ejemplo emblemático de esta capacidad infantil de movilizarse, expresarse y participar en la toma de decisiones en la esfera social, se reconoce en la denominada “revolución pingüina”, que tuvo como principal actor al estudiante secundario.

Al respecto resulta interesante cuestionarse si es posible que se transforme el imaginario social dominante acerca de la infancia desde las iniciativas que desarrollan las instituciones del Estado, tanto a nivel nacional como local. ¿Qué posibilidades hay en los programas sociales de desmarcarse de las concepciones dominantes nivel nacional?, ¿cuál es el rol que le compete a las ONGs que ejecutan dichos programas en este proceso de transformación?, más aun ¿pueden estas organizaciones sostener visiones críticas acerca del imaginario social dominante, que les permitan diferenciarse de la visión institucional si sus acciones cotidianas se guían por estos lineamientos y sus acciones son financiadas por el Estado?, y por último ¿cuál es el rol que pueden tener los niños, niñas y adolescentes en la transformación de la ideación socio-imaginaria de la infancia?, ¿requieren estos cambios ser movilizados por los niños, niñas y adolescentes desde fuera y en reacción a la esfera institucional?.



## 10. Conclusiones

En la siguiente sección se exponen las principales conclusiones del presente estudio. Cabe indicar que los resultados aquí presentados no son conclusivos, si se considera que el estudio desarrollado corresponde a un primer acercamiento a los imaginarios sociales acerca de la infancia, respecto de los cuales ha habido un desarrollo escaso. En este sentido, es necesario considerar lo aquí señalado como aseveraciones provisorias que requerirían ser profundizadas en estudios posteriores.

La investigación realizada ha puesto en evidencia en primer lugar que es posible abordar las concepciones acerca de la infancia desde el marco de referencia de la teoría de los imaginarios sociales. Desde esta perspectiva es posible avanzar en miras de revelar el carácter socioimaginado de la infancia como categoría social que se transforma históricamente, cambiando con ella la experiencia de los niños, niñas y adolescentes que la vivencian en un determinado contexto espacio temporal.

En concordancia a lo expuesto teóricamente acerca de los imaginarios sociales, este estudio muestra cómo el imaginario social acerca de infancia provee de un esquema compartido de significado que atraviesa los distintos niveles de desarrollo de las políticas sociales de la infancia. Al mismo tiempo, la diversidad de imaginarios sociales presentes en los textos analizados y la dinámica de ordenación evidenciada entre ellos permite concluir la existencia de un imaginario social dominante acerca de la infancia y una serie de imaginarios sociales dominados respecto de esta misma.

Al respecto, tanto en el discurso institucional de la política de infancia a nivel nacional (considerando el marco legal y los discursos políticos), como en el de los operadores de los programas de infancia, el imaginario que teóricamente ha sido identificado con la denominación niño como objeto de protección, aparece como imaginario social dominante respecto de los diversos modos de pensar a la infancia.

Este imaginario social caracteriza a la infancia como una etapa de desarrollo en la que los seres humanos deben prepararse y educarse -en la escuela y la familia- para en el futuro poder contribuir a la sociedad. Al mismo tiempo sostiene una idea de incompletitud, que emana de la comparación de las capacidades del niño y del adulto. En este sentido, se concibe a la infancia como pequeña, inocente, crédula e incapaz de tomar decisiones por sí misma.

Las transformaciones de la sociedad actual vinculadas a los procesos de globalización y a la expansión de las tecnologías de la información y la comunicación, han generado la idea compartida que los niños, niñas y adolescentes viven en un entorno de riesgo. En este sentido, los rasgos tradicionales asignados a la infancia se conjugan con esta percepción de riesgo generalizado para

reforzar el patrón protector sobre la infancia, tensionando las relaciones intergeneracionales a partir de las obligaciones que son asignadas a todas las familias, independiente de su contexto, en el cuidado y vigilancia de las personas en condición infantil.

Este imaginario social dominante acerca de infancia tiene un carácter hegemónico y normativo sobre la vida de los niños, niñas y adolescentes. De este modo, la investigación evidenció que este imaginario es igualmente dominante para ellos. Los operadores de los programas exponen que los mismos niños cuestionan sus capacidades y observan con sorpresa las iniciativas en que tienen la oportunidad de participar no solo mediante la expresión de su opinión, sino en las que se involucran activamente en la construcción de una mejor condición de vida para sí mismos y su comunidad. En este sentido el imaginario social adquiere materialidad en la niñez y la adolescencia, en la medida que tiñe las mentalidades adultas e impacta en el modo en que los adultos se relacionan con ellos, y al mismo tiempo a través del modo en que ellos mismos se construyen a partir de esta categoría de referencia.

Adicionalmente, la investigación actual evidenció que en el imaginario social dominante acerca del niño como objeto de protección, existen dos roles distintivos y complementarios que no solo describen este imaginario, sino que contribuyen en su institución. En primer lugar, la infancia queda definida en la categoría de hijo. Más allá de las más de tres décadas de discusiones teóricas que han puesto en evidencia como la categoría infancia ha sido invisibilizada en la concepción más amplia de familia, la presente investigación mostró que al mirar la infancia desde la perspectiva de las políticas y programas sociales, esta apropiación de la familia sobre la infancia, tiene fuerte asidero en el discurso actual, lo que posee importantes repercusiones en las acciones que el Estado prioriza y ejecuta en materia de infancia.

En segundo lugar, la infancia queda fuertemente definida por la categoría del niño como estudiante. Como ya se ha señalado la educación en el discurso institucional y de los operadores, parece ser el principio y fin de la comprensión de la infancia, que alberga su dimensión real e ideal. Al mismo tiempo, el rol de estudiante, marca una ruta de desarrollo preestablecido y un espacio de acción restringido para los niños y adolescentes, de modo que las personas que salen de esta pauta (por ejemplo, los niños trabajadores, los adolescentes infractores de ley o los desertores del sistema educativo) son sancionados, intervenidos y en muchos casos obligados a seguir la ruta que el Estado ha establecido para ellos.

Por otro lado, la definición de la infancia en la política social de infancia no solo se vincula a la noción de riesgo, en que se sitúa a los niños, niñas y adolescentes en general, sino que va más allá para instalar la idea de vulnerabilidad. Es importante señalar que la investigación mostró que esta visión vulnerable y/o vulnerada acerca de la infancia ha obtenido relativa independencia de

las discusiones teóricas en ciencias sociales que le dieron origen, para instalarse como un rasgo propio de la infancia. Al respecto, en la actualidad el discurso no se refiere a “niños que habitan en contextos vulnerables”, sino que a “niños vulnerables”, así como tampoco alude a “vulneración de los derechos de los niños”, sino que a “niños vulnerados”. Esta constatación no hace más que reforzar la instalación del imaginario social dominante antes descrito.

Respecto de los imaginarios sociales dominados, la investigación evidenció que existen distintos imaginarios, con raíces históricas y conceptuales diferentes, que conviven en relaciones más o menos complementarias y/o de pugna con el imaginario social dominante. En este sentido alguna de las actuales referencias acerca de la niñez refieren a reminiscencias de imaginarios sociales de antaño, que hoy subsisten de manera periférica en la ideación colectiva. En este contexto, se encontraron alusiones que indican aun la permanencia de la imagen del niño como ángel, que se relaciona a una imagen religiosa y moralizante de la infancia; la imagen del niño como tabla rasa, carente de conocimiento, que debe ser enseñado y a quien los adultos le deben transferir el conocimiento social; y la imagen del niño abandonado, que recalca su visión como problema social -jurídico y sanitario- y respecto de la cual el Estado debe asumir una tutela integral.

Por último, la investigación deja en evidencia la emergencia tímida de la concepción del niño como sujeto social, que se haya vinculada fuertemente con la idea del niño como sujeto de derechos promulgada por la CDN. Cabe indicar que el mayor acercamiento a este imaginario periférico se encuentra en el discurso de los operadores de los programas sociales de infancia, quienes enfatizan la relevancia de la participación social de la infancia al mismo tiempo que se de garantías a su protección integral.

Acerca de este resultado surge una interesante paradoja. Por un lado, los distintos profesionales consultados cuando se les pregunta acerca de las características de la infancia actual remiten a la imagen del estudiante secundario, vinculado al movimiento social de demanda de la educación ocurrido en la última década, destacando diversas características que definen a éste como un actor social empoderado, que participa activamente en la transformación social. Sin embargo, cuando se les consulta acerca de la participación infantil y adolescente los operadores dan cuenta de una imagen de utópica de un niño ciudadano, que no ha podido instalarse en la sociedad -incluyendo las políticas y programas de infancia- aludiendo a similares características a las expuestas acerca de este adolescente secundario, sin embargo por paradójico que esto parezca en el discurso de los operadores ambas ideas parecen estar disociadas.

Esta paradoja aunque compleja, podría ser en parte dilucidada si se considera el operar hegemónico del imaginario social dominante. Este último se impone como realidad incluso en los operadores de los programas, que observan críticamente su campo acción y que valoran la ima-

gen ciudadana de la infancia, impidiéndoles comprender esta ruptura en el devenir histórico de la sociedad chilena.

En este sentido, bajo la lógica protectora y adultocéntrica imperante los operadores de los programas de infancia tienen probablemente la expectativa que los cambios en el modo de comprender la infancia vengan del mundo adulto, muy probablemente de un cambio en las legislaciones o políticas del Estado, a partir de un proceso de transformación del mismo o en respuesta a la presión social de los movimientos en defensa de la infancia (ONGs, organismos internacionales, etc.), pero no del poder político de los niños, niñas y adolescentes.

Por último, si se mira con detención el imaginario social de la infancia y su evolución a lo largo del tiempo, tal como lo ha podido hacer en parte esta investigación, es posible cuestionar el discurso idealista de un cambio paradigmático a partir de una verdadera instalación de los principios de la CDN, que nos pueda tener en camino de una transformación socio-imaginaria de la infancia, y que pueda revertir la situación de minoría subordinada en que se haya la infancia.

Sin embargo, el potencial transformador de los imaginarios sociales, permite una visión esperanzadora acerca de que una transformación con estas características es posible en la medida que la sociedad chilena logre pensar a la infancia de un modo diferente. Lo interesante es que el análisis de los resultados pueden darnos luces acerca de que este cambio de producirse podría hacerlo no por la vía institucional o de las organizaciones civiles adultas como era de esperarse, sino que desde un movimiento social más amplio de actores hasta ahora no considerados, es decir, de los niños, niñas y adolescentes.

## Referencias

- Alanen, L. (1994). Gender and generation: feminism and the child question. En J. Qvortrup, M. Bardy, G. Sgritta y H. Winterberg (Eds.), *Childhood matters: Social theory, practice and politics*. Avebury-European Centre Vienna.
- Alarcón, M., y Rehbein, L. (2007). Criterios referenciales y sectoriales en la toma de decisiones relativas al trato de la infancia y la adolescencia en el ámbito público local. *Última Década*(27), 51-73.
- Alzate, M. (2002). Concepciones e imágenes de infancia. *Revista de Ciencias Humanas*(28).
- Andrade, C., y Arancibia, S. (2010). Chile: interacción Estado-sociedad civil en las políticas de infancia. *Revista CEPAL*, 101, 127- 143.
- Ariès, P. (1992). El niño y la vida familiar en el antiguo régimen. Fondo Taurus.
- Bachelet, M. (2006). *Mensaje presidencial 21 de mayo 2006*. Centro de Prensa: Gobierno de Chile. Valparaíso.
- Bachelet, M. (2007). *Mensaje presidencial 21 de mayo 2007*. Centro de Prensa: Gobierno de Chile. Valparaíso.
- Bachelet, M. (2008). *Mensaje presidencial 21 de mayo 2008*. Centro de Prensa: Gobierno de Chile. Valparaíso.
- Bachelet, M. (2009). *Mensaje presidencial 21 de mayo 2009*. Centro de Prensa: Gobierno de Chile. Valparaíso.
- Baeza, M. A. (2000). *Los caminos invisibles de la realidad social. ensayo de sociología profunda sobre los imaginarios sociales*. Chile: Ediciones Sociedad Hoy.
- Baeza, M. A. (2003). *Imaginarios sociales. apuntes para la discusión teórica y metodológica*. Chile: Editorial Universidad de Concepción.
- Baeza, M. A. (2008). *Mundo real, mundo imaginario social. teoría y práctica de sociología profunda*. RIL editores.
- Baeza, M. A. (2011). Elementos básicos de una teoría fenomenológica de los imaginarios sociales. En J. Coca, J. Valero, F. Randazzo y J. Pintos (Eds.), *Nuevas posibilidades de los imaginarios sociales*. TREMN - CEASGA.
- Ballester, R., y Balaguer, E. (1995). La infancia como valor y como problema en las luchas sanitarias de principios de siglo en España. *DYNAMIS. Acta Hispanica ad Medicinae Scientiarumque Historiam Illustrandam*, 15, 177–192.
- Bardin, L. (2002). *Análisis de contenido*. Madrid: AKAL.
- Bravo, C. (2007). *Imaginarios sociales del mar. Una aproximación al caso de Cobquecura en el marco de la instalación del CFI Nueva Aldea*. Tesis de Master no publicada, Magíster en

- Investigación Social y Desarrollo. Universidad de Concepción, Concepción.
- Bustelo, E. (2012). Notas sobre infancia y teoría: un enfoque latinoamericano. *Salud Colectiva*, 8(3), 287-298.
- Caldo, M., Graziano, N., Martinchuk, E. y Ramos, M. (2012). “La infancia” en las representaciones de los maestros y maestras. *Perfiles Educativos*, 34(135), 100-115.
- Campoy Cervera, I. (1998). Notas sobre la evolución en el reconocimiento y la protección internacional de los derechos de los niños. *Derechos y Libertades*(6), 279-327.
- Cárcamo, H. (2005). Hermenéutica y análisis cualitativo hermenéutica y análisis cualitativo. *Cinta de Moebio*, 23, 204-216.
- Carreño, C., y Rey, A. (2010). Reflexiones en torno a la comprensión del maltrato infantil. *Universitas Psychologica*, 9(3), 807-822.
- Carretero, E. (2001). *Imaginario sociales y crítica ideológica. una perspectiva para la comprensión de la legitimación del orden social*. Tesis Doctoral no publicada, Facultad de Ciencias Políticas. Universidad de Santiago de Compostela.
- Carretero, E. (2005). La religiosidad futbolística desde el imaginario social. un enfoque antropológico. *A parte rei. Revista de filosofía*, 41.
- Casas, F. (1998). *Infancia: perspectivas psicosociales*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Casas, F. (2006). Infancia y representaciones sociales. *Política y Sociedad*, 43(1), 27-42.
- Castoriadis, C. (1987). *The imaginary institution of society*. Cambridge, Massachusetts: The MIT Press.
- Cohen, E. (2009). *Corresponsabilidad Estado-Sociedad Civil en el ámbito de las políticas públicas de infancia en situación de vulnerabilidad social*. Tesis de Master no publicada, Tesis para optar al grado de Magíster en Gestión y Políticas Públicas, Santiago.
- Cohen, E., y Franco, R. (2005). *Seguimiento y evaluación de Impacto de los programas de protección social basados en alimentos en América Latina y el Caribe*. CEPAL. Santiago.
- Colángelo, M. (2004). *La mirada antropológica sobre la infancia. reflexiones y perspectivas de abordaje*. (Universidad Nacional de La Plata ed.). Argentina.
- Contreras, C. (2001). *El Sistema De Protección a Los Derechos De Los Niños, Niñas Y Adolescentes. Las Oficinas De Protección De Derechos: Un Servicio Del Nivel Local*. OPCION.
- Contreras, C., y Pérez, A. (2011). Participación invisible: niñez y prácticas participativas emergentes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2(9), 811-825.
- Cordero, M. (2012). Towards an emancipatory discourse of children’s rights. *International Journal of Children’s Rights*, 20(3), 365-421.
- Cussiánovich, A. (2006). Los derechos humanos de la niñez. Visión de futuro. En *Ensayos sobre*

- infancia. sujeto de derechos y protagonista.* Lima: Instituto de Formación de Educadores Jóvenes, Adolescentes y Niños Trabajadores de América Latina.
- Daiute, C. (2008). The rights of children, the rights of nations: developmental theory and politics of children's rights. *Journal of Social Issues*, 64(4), 701–723.
- Dittus, R. (2011). El imaginario social del otro inferiorizado. taxonomía de la alteridad como espejo del yo contemporáneo. En J. Coca, J. Valero, F. Randazzo y J. Pintos (Eds.), *Nuevas posibilidades de los imaginarios sociales.* TREMN - CEASGA.
- Durand, G. (2004). *Las estructuras antropológicas del imaginario. introducción a la arquetipología general.* México: FCE.
- Escobar, H. (2003). Historia y naturaleza de la psicología del desarrollo. *Universitas Psychologica*, 2(1), 71–88.
- Feixa, C. (1996). Antropología de las edades. En J. Prat y A. Martínez (Eds.), *Ensayos de Antropología Cultural. Homenaje a Claudio Esteva-Fabregat* (p. 319-335). Barcelona: Ariel.
- Ford, A., y Valdebenito, A. (2012, Agosto). *Estudio documental: Una aproximación teórica a la posición asignada al niño o niña y a su familia de origen en los centros residenciales y programas asociados del sistema de protección para la infancia vulnerada del servicio nacional de menores.* Santiago.
- Forselledo, G. (2002). *La planificación de políticas de infancia en América Latina. Hacia un sistema de protección integral y una perspectiva de derechos.* Organización de Estados Americanos. Montevideo.
- Gaitán, L. (2006a). La nueva sociología de la infancia. aportaciones de una mirada distinta. *Política y Sociedad*, 43(1), 9–26.
- Gaitán, L. (2006b). *Sociología de la infancia.* Editorial Síntesis.
- García, E. (2001). De menores a ciudadanos: política social para la infancia bajo la doctrina de protección integral. *Revista Espacios*, 73–82.
- Gómez, E., y Haz, A. (2008). Intervención familiar preventiva en programas colaboradores del SENAME: la perspectiva profesional. *Psyche*, 17(2), 53-65.
- Grau, O. (2004). De tablas rasas a sujetos encarnados. *Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação*(3).
- Guzmán, R., y Guevara, M. (2010). Concepciones de infancia, alfabetización inicial y aprendizaje de los educadores y educadoras. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(2), 861-872.
- Hasson, E. (2013). Seen but not really heard? testamentary guardianship and the conceptualisation of children in english law and practice. *International Journal of Law, Policy and the Family*,

- Mayo*(2), 1-26.
- Hennum, N. (2011). Controlling children's lives: covert messages in child protection service reports. *Child and Family Social Work*, 16, 336-344.
- Hernán, M. (2006). Demografía de la infancia en España: Los niños como unidad de observación. *Política y Sociedad*, 43(1), 43-61.
- Jaramillo, L. (2007). Concepción de infancia. *Zona Próxima*(8), 108-123.
- Junta Nacional de Jardines Infantiles. (2010). *Resultados preliminares. Encuesta Nacional de la Primera Infancia, ENPI, 2010*. JUNJI - UNICEF - UNESCO. Santiago.
- Lagos, R. (2002). *Mensaje presidencial 21 de mayo 2002*. Centro de Prensa: Gobierno de Chile. Valparaíso.
- Lagos, R. (2003). *Mensaje presidencial 21 de mayo 2003*. Centro de Prensa: Gobierno de Chile. Valparaíso.
- Lagos, R. (2004). *Mensaje presidencial 21 de mayo 2004*. Centro de Prensa: Gobierno de Chile. Valparaíso.
- Lagos, R. (2005). *Mensaje presidencial 21 de mayo 2005*. Centro de Prensa: Gobierno de Chile. Valparaíso.
- Larraín, S. (2011). De objeto de protección a sujeto de derecho. En F. Cousiño y A. Foxley (Eds.), *Políticas públicas para la infancia*. Comisión Nacional Chilena de Cooperación con UNESCO.
- Ley 19.846. (2003). *Sobre calificación de la producción cinematográfica*. Biblioteca del Congreso Nacional. Chile.
- Ley 19.864. (2003). *Dicta normas sobre la educación parvularia y regulariza instalación de jardines infantiles*. Biblioteca del Congreso Nacional. Chile.
- Ley 19.873. (2003). *Crea subvención educacional pro-retención de alumnos*. Biblioteca del Congreso Nacional. Chile.
- Ley 19.876. (2003). *Reforma constitucional que establece la obligatoriedad y gratuidad de la educación media*. Biblioteca del Congreso Nacional. Chile.
- Ley 19.925. (2004). *Ley sobre expendio y consumo de bebidas alcohólicas*. Biblioteca del Congreso Nacional. Chile.
- Ley 19.947. (2004). *Establece la nueva ley de matrimonio civil*. Biblioteca del Congreso Nacional. Chile.
- Ley 19.949. (2003). *Establece un Sistema de Protección Social para familias en situación de extrema pobreza denominado Chile Solidario*. Biblioteca del Congreso Nacional. Chile.
- Ley 19.968. (2004). *Crea los Tribunales de Familia*. Biblioteca del Congreso Nacional. Chile.

- Ley 20.032. (2005). *Establece sistema de atención a la niñez y adolescencia a través de la Red de Colaboradores del SENAME, y su régimen de subvención.* Biblioteca del Congreso Nacional. Chile.
- Ley 20.066. (2005a). *Establece ley de violencia intrafamiliar.* Biblioteca del Congreso Nacional. Chile.
- Ley 20.066. (2005b). *Establece un sistema de responsabilidad de los adolescentes por infracciones a la ley penal.* Biblioteca del Congreso Nacional. Chile.
- Ley 20.105. (2006). *Modifica la Ley 19.419, en materias relativas a la publicidad y el consumo de tabaco.* Biblioteca del Congreso Nacional. Chile.
- Ley 20.189. (2007). *Modifica el código del trabajo, en lo relativo a la admisión al empleo de los menores y al cumplimiento de la obligación escolar.* Biblioteca del Congreso Nacional. Chile.
- Ley 20.248. (2008). *Establece la Ley de Subvención Escolar Preferencial.* Biblioteca del Congreso Nacional. Chile.
- Ley 20.370. (2009). *Ley General de Educación.* Biblioteca del Congreso Nacional. Chile.
- Ley 20.379. (2009). *Creación Sistema Intersectorial de Protección Social y Subsistema de Protección Integral de la Infancia Chile Crece Contigo Chile crece contigo.* Biblioteca del Congreso Nacional. Chile.
- Ley 20.418. (2010). *Fija normas sobre información, orientación y prestaciones en materia de regulación de la fertilidad.* Biblioteca del Congreso Nacional. Chile.
- Ley 20.422. (2010). *Establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad.* Biblioteca del Congreso Nacional. Chile.
- Ley 20.430. (2010). *Establece disposiciones sobre protección de refugiados.* Biblioteca del Congreso Nacional. Chile.
- Ley 20.507. (2011). *Tipifica los delitos de tráfico ilícito de migrantes y trata de personas y establece normas para su prevención y más efectiva persecución criminal.* Biblioteca del Congreso Nacional. Chile.
- Ley 20.529. (2011). *Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media y su fiscalización.* Biblioteca del Congreso Nacional. Chile.
- Ley 20.536. (2011). *Define la buena convivencia escolar como la coexistencia armónica de los miembros de la comunidad educativa, que propicia el desarrollo integral de los estudiantes.* Biblioteca del Congreso Nacional. Chile.
- Ley 20.584. (2012). *Regula los derechos y deberes que tienen las personas en relación con acciones vinculada a su atención en salud.* Biblioteca del Congreso Nacional. Chile.

- Ley 20.594. (2012). *Crea inhabilidades para condenados por delitos sexuales contra menores y establece el registro de dichas inhabilidades*. Biblioteca del Congreso Nacional. Chile.
- Ley 20.595. (2012). *Crea el Ingreso Ético Familiar que establece bonos y transferencias condicionadas para las familias de pobreza extrema y crea Subsidio al Empleo de la Mujer*. Biblioteca del Congreso Nacional. Chile.
- Ley 20.605. (2012). *Concede Bono Solidario de Alimentos*. Biblioteca del Congreso Nacional. Chile.
- Ley 20.606. (2012). *Sobre composición nutricional de los alimentos y su publicidad*. Biblioteca del Congreso Nacional. Chile.
- Liebel, M. (2006). Entre protección y emancipación. Derechos de la infancia y políticas sociales. *Monografías del Experto. Serie Teoría*, 1–47.
- Llobet, V. (2006). Las políticas sociales para la infancia vulnerable. Algunas reflexiones desde la Psicología. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 4(1).
- Martínez, A., y Meneses, A. (2009). Vacío institucional y construcción mediática de la sexualidad adolescente en Canadá y Chile: el imaginario del riesgo. *Papers*, 93(127-142).
- Martinic, S. (1992). *Análisis estructural: presentación de un método para el estudio de lógicas culturales*. Santiago: CIDE.
- Mayall, B. (2000). The sociology of childhood in relation to children's rights. *The International Journal of Children's Rights*, 8, 243-259.
- Meraz-Arriola, G. (2010). Editorial. historia universal de la infancia. *Acta Pediátrica de México*, 31(6), 265–267.
- MIDEPLAN - UNICEF. (2009). *Índice de Infancia y Adolescencia 2006. Una mirada regional y comunal*. Santiago.
- Ministerio de Desarrollo Social. (2012). *Informe de política social 2012*. Gobierno de Chile. Santiago.
- Ministerio de Educación. (2008). *Indicadores de la Educación en Chile 2007-2008*. Gobierno de Chile. Santiago.
- Ministerio de Planificación y Cooperación. (2000). *Política nacional y plan de acción a favor de la infancia y la adolescencia 2001-2010*. Gobierno de Chile. Santiago.
- Ministerio de Salud. (2006). *II Encuesta de Calidad de Vida y Salud Chile, 2006*. Gobierno de Chile. Santiago.
- Molina, H., Cordero, M. y Silva, V. (2008). De la sobrevivencia al desarrollo integral de la infancia: pasos en el desarrollo del sistema de protección integral de la infancia. *Revista Chilena de Pediatría*, 79(1), 11–17.

- Okuda, M. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(1), 118-124.
- Organización Mundial Contra la Tortura, y Corporación de Oportunidad y Acción Solidaria. (2006). *Derechos de niños en Chile. Informe Alternativo al Comité de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas sobre la aplicación de la Convención sobre los Derechos del Niño en Chile*. OMCT y OPCION. Santiago - Ginebra.
- Oryazún, A., Dávila, Ó., Ghiardo, F. y Hatibovic, F. (2008). *¿Enfoque de Derechos o Enfoque de Necesidades?* (primera ed.). Santiago: SENAME - Ediciones CIDPA.
- Pavez, I. (2012). Sociología de la infancia: las niñas y los niños como actores sociales. *Revista de Sociología*(27), 81-102.
- Piñera, S. (2010). *Mensaje presidencial 21 de mayo 2010*. Centro de Prensa: Gobierno de Chile. Valparaíso.
- Piñera, S. (2011). *Mensaje presidencial 21 de mayo 2011*. Centro de Prensa: Gobierno de Chile. Valparaíso.
- Piñera, S. (2012). *Mensaje presidencial 21 de mayo 2012*. Centro de Prensa: Gobierno de Chile. Valparaíso.
- Pintos, J. (1995a). *Los imaginarios sociales. la nueva construcción de la realidad social*. Madrid: Cuadernos FyS.
- Pintos, J. (1995b). Orden social e imaginarios sociales. una propuesta de investigación. *Papers*, 45, 101-127.
- Pintos, J. (2004). Inclusión-exclusión. los imaginarios sociales de un proceso de construcción social. *SEMATA, Ciencias Sociales e Humanidades*, 16, 17-52.
- Porro, S. (2007). Algunas reflexiones sobre la infancia en la sociedad. *Revista electrónica FLACSO*, 2(1).
- Pulido, S., Castro-Osorio, J., Peña, M. y Ariza-Ramirez, D. (2013). Pautas, creencias y prácticas de crianza relacionadas con el castigo y su transmisión generacional. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11(1), 245-259.
- Qvortrup, J. (1987). Introduction to sociology of childhood. *International Journal of Sociology*, 17(3), 3-37.
- Qvortrup, J. (1992). El niño como sujeto y objeto: Ideas sobre el programa de infancia en el Centro Europeo de Viena. *Infancia y Sociedad: Revista de Estudios*(15), 169-186.
- Randazzo, F. (2012). Los imaginarios sociales como herramienta. *Imagonautas*, 2(2), 77-96.
- Red de ONGs de Infancia y Juventud de Chile. (2009). *Bases para un política integral de protección de los niños, niñas y adolescentes que viven en Chile*. Santiago.

- Rodríguez, I. (2007). *Para una sociología de la infancia: aspectos teóricos y metodológicos*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Rodríguez-Ocaña, E. (2003). La salud infantil, asunto ejemplar en la historiografía contemporánea. *DYNAMIS. Acta Hispanica ad Medicinae Scientiarumque Historiam Illustrandam*, 23, 27–36.
- Rodríguez-Ocaña, E., y Perdiguero, E. (2006). Ciencia y persuasión social en la medicalización de la infancia en España, siglos XIX-XX. *História, Ciências, Saúde – Manguinho*, 13(2), 303–324.
- Rojas, J. (2010). *Historia de la Infancia en Chile republicano, 1810-2010*. Junta Nacional de Jardines Infantiles.
- Romero, M. C., y Molina, M. L. (2002). *Los sistemas locales de protección de la infancia: oportunidades y restricciones para la defensa y exigibilidad de derechos*.
- Save the Children. (2008). *Child Development Index. Holding governments to account for children's wellbeing*. The Save the Children Fund. London.
- Torres, O. (2008). Niñez, políticas públicas y sociedad civil. *Revista Mad, Edición especial*(3), 17-45.
- Triana, B., y Rodrigo, M. J. (1985). El concepto de infancia en nuestra sociedad: una investigación sobre teorías implícitas de los padres. *Infancia y Aprendizaje*, 31-32, 157-171.
- UNICEF. (2008). *Gobernabilidad local y derechos de la niñez y la adolescencia. Una análisis de siete experiencias de políticas públicas locales*. Panamá: PNUD - UNICEF.
- Valverde, F. (2009). Intervención social con la niñez: operacionalizando el enfoque de derechos. *Revista MAD, Edición especial*, 1–17.
- Vargas, M., y Correa, P. (2011). La voz de los niños en la justicia de familia en Chile. *Revista lus et Praxis, Año 17*(1), 177-204.
- Veerman, P., y Levine, H. (2000). Implementing children's rights on a local level: Narrowing the gap between Geneva and the grassroots. *The International Journal of Children's Rights*, 8, 373–384.
- Vergara, E., y Vergara, A. (2012). Representación de la infancia en el discurso publicitario. un análisis de caso de la publicidad en Chile. *Comunicar*, 38.
- Vieytes, R. (2004). *Metodología de la investigación en organizaciones, mercado y sociedad: epistemología y técnicas*. Buenos Aires: De las ciencias.
- Wunenburger, J. (2008). *Antropología del imaginario*. Buenos Aires: Del Sol.

## ANEXOS



**Anexo 1: Pauta de entrevistas**

<b>Tema</b>	<b>Pregunta</b>
Introducción	1. ¿Me podría contar un poco acerca de este servicio/programa/institución?
	2. ¿Cuáles son los principales servicios reciben los niños y niñas en este servicio/programa/institución?
	3. ¿Cuál es su profesión y qué rol cumple en este servicio/programa/institución?
	4. ¿Desde hace cuánto tiempo trabaja en este servicio/programa/institución?
	5. ¿Desde hace cuánto tiempo se desempeña en este rol?
Políticas sociales	6. ¿Con qué políticas de Estado se relaciona este servicio/programa/institución?
	7. ¿Qué piensa usted /cómo valora las políticas que el Estado ha implementados en esta área?
	8. ¿En qué medida las políticas en esta área (salud, educación, justicia, etc.), ha logrado logran dar respuesta a los desafíos actuales de atención a la infancia?
	9. ¿Qué cambios o mejoras podrían hacerse particularmente en este servicio/programa/institución para responder mejor a las necesidades y recursos de los niños y niñas?
Caracterización infancia	10. ¿Podría describirme los niños y niñas que son atendidos en este servicio/programa/institución?, ¿Cuáles son las características que les distinguen?
	11. ¿Cuáles han sido los principales cambios que en la última década han tenido los niños y niñas que aquí son atendidos?
Expectativas	12. ¿Qué se espera de los niños y niñas cuando durante su permanencia en este servicio/programa/institución?
	13. ¿Cuáles son los logros que se esperan los niños y niñas cumplen al terminar su participación en este servicio/programa/institución?
Trato	14. ¿Cómo es la relación de entre las personas que trabajan en este servicio/programa/institución y los niños y niñas?
	15. ¿Qué aspectos destaca?
	16. ¿Cómo se podría mejorar esta relación?
Visión profesionales	17. ¿Cómo piensa usted que las personas que trabajan en este servicio/programa/institución ven a los niños y niñas?
	18. ¿Cómo piensa usted que la institución (servicio/programa/institución) ven a los niños y niñas?
	19. ¿Esta visión de los niños y niñas (institucional o de los trabajadores) ha cambiado en la última década?
Participación	20. ¿Cuáles son los principales espacios donde participan los niños y niñas en este servicio/programa/institución
	21. ¿En qué consisten?
	22. ¿Los niños son consultados en algunos temas que tengan que ver con el servicio que se les presta?
	23. ¿En qué temas?
	24. ¿Cómo se dan estas consultas?
	25. ¿Los niños y niñas pueden tomar algunas decisiones en este servicio/programa/institución?
Derechos de infancia	26. ¿Cuáles?
	27. ¿Podría decirme que entiende usted por los derechos de la infancia?
	28. ¿En qué medida piensa usted que las acciones que se realizan en este servicio/programa/institución favorecen que los derechos de los niños y niñas se cumplan?
Desafíos	29. ¿En qué medida piensa usted que la idea derechos de infancia ayuda a guiar la atención a los niños y niñas en este servicio/programa/institución?
	30. ¿Cuáles son los principales desafíos que usted considera existen actualmente en la atención a la infancia?

### Anexo 2: Ejemplo análisis discursos presidenciales

Concepto	Unidad de registro	Categoría
Niño	<i>Cada niño que tiene un tratamiento especial, es un niño que mejora su rendimiento, eso no está en discusión (Lagos 2002).</i>	Estudiantes
	<i>Además, estas escuelas no podrán discriminar a ningún niño o niña, y no podrán exigir forma alguna de financiamiento compartido (Lagos, 2005).</i>	Excluido socialmente
	<i>Nuestra meta es universalizar el kínder y el pre kínder. En estos primeros días de gobierno ya hemos ampliado en 20 mil nuevos cupos el pre kínder. Nunca más habrá un niño en 1° básico que pise por primera vez una escuela (Bachelet, 2006) .</i>	
	<i>Dentro del paradigma de derechos de que hablo, espero que el Congreso apruebe prontamente una reforma que permita acabar con los cupos y las listas de espera en el Subsidio Único Familiar. Además, proponemos que el subsidio cubra todo el período del embarazo y que acompañe al niño o niña hasta los 18 años de edad (Bachelet, 2007).</i>	Vulnerable socioeconómicamente
	<i>Y no da lo mismo que una mujer afectada de cáncer de mama se intervenga precozmente o un año después de hecho el diagnóstico. Ni que un niño vulnerable deba esperar meses por una cirugía cardíaca (Piñera, 2010)</i>	Enfermo
	<i>El Ingreso Ético Familiar tiene tres pilares. El pilar de la dignidad, que incluye subsidios del Estado sin requisitos. El pilar de los deberes, que incorpora subsidios del Estado por el cumplimiento de obligaciones como la asistencia de los hijos a la escuela y los controles del niño sano al día (Piñera, 2012).</i>	