

# **LAS INFANCIAS DIVIDIDAS DE AMÉRICA LATINA. DESIGUALDAD Y SUJETO SUBALTERNO**

*por* **Beatriz Aguirre Pastén**<sup>1</sup>  
Universidad Santo Tomás - Chile

## **RESUMEN**

El artículo propone algunos elementos históricos y socioculturales que están presentes en la configuración de América Latina que permiten sostener las desigualdades sociales, económicas y culturales en el mundo de los niños y niñas, potenciada por las diferencias de clase social. De este modo, las infancias pueden ser comprendidas en una doble condición de subalternización que se describe de acuerdo a las particularidades del Cono Sur.

## **PALABRAS CLAVE:**

Infancias – Desigualdad Social – Cultura Latinoamericana (Tesauro UNESCO)

## **ABSTRACT**

The article proposes some historical and socio-cultural elements that are present in the configuration of Latin America that allow sustaining social, economic and cultural inequalities in the world of children, fostered by social class differences. In this way, childhoods can be understood in a double condition of subalternization that is described according to the particularities of the Southern Cone.

## **KEYWORDS:**

Children - Social Inequality - Latin American Culture (UNESCO Thesaurus)

## **Introducción**

América Latina es desigual. Su matriz, fuertemente condicionada por aspectos productivos, responde a sus propias características de heterogeneidad cultural impactando fuertemente a la niñez. En la región, la edad es uno de los ejes relevantes para la distribución del bienestar y todo indica que los niños y niñas, son los más afectados respecto a otros grupos etarios (UN. CEPAL, 2016). Es así que, la desigualdad se encuentra asociada a la distribución de la riqueza en donde la producción de “pobres” se deriva de una escandalosa producción de

---

<sup>1</sup> Dra© en Estudios Americanos, especialidad Estudios Sociales y Políticos de la Universidad de Santiago – Instituto de Estudios Avanzados. Magíster en Trabajo Social de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Coordinadora Nacional de Trabajo Social de la Universidad Santo Tomás- Chile. Correo electrónico: bpasten@santotomas.cl

“ricos” lo que se vincula con la colonialidad en términos de la ubicación de América Latina en el sistema-mundo (Alvarado y Llobet, 2013, p.29).

En este escenario, los derroteros para analizar y comprender la categoría social que denominamos “infancias”, revelan sus múltiples dimensiones entre las que se encuentra el creciente interés de acercarse a aquellos elementos socioculturales y sociohistóricos que median la experiencia infantil. En particular, pensar las infancias en el contexto latinoamericano implica reflexionar y preguntarnos por aquellos aspectos que caracterizan nuestros países y los distingue del resto del mundo. Esto sin duda, involucra el reconocimiento de áreas y matrices culturales desde donde emergen esas diferencias (Pizarro, 2003<sup>a</sup>, Giberti, 1997) y, una mirada a las formas normativas, jurídicas e institucionales en torno a las cuales se han construido históricamente las relaciones sociales con los niños.

Tempranamente en esa historia, la niñez fue ubicada en una posición desvalida y marginal, forjando circunstancias políticas y sociales muy distintas para sus vidas. Para este caso, la desigualdad provoca una fractura y una división en el mundo de la niñez, entre aquellos considerados “menores” – objetos de protección y tutela pues se encuentran en peligro material, moral en situación de irregularidad social – y, aquellos reconocidos, al menos discursivamente, como “niños” – sujetos de derecho provistos de protección especial.

Este artículo, se propone revisar algunos elementos socioculturales que sostienen históricamente esta fisura en la región. Propongo para ello una lectura en clave de modernidad latinoamericana para abordar algunas dimensiones que emergen desde el Cono Sur en tanto un área cultural marcada históricamente por sus luchas contra la colonización. Es una labor de traducción, que ofrece una versión alternativa frente a otras múltiples interpretaciones, que transita por dos ejes fundamentales: la infancia como lugar de enunciación y la niñez como sujeto subalterno. Para apoyar la reflexión, se hacen referencias al arte, la literatura y la política entendiendo que las distintas dimensiones de configuración de nuestras sociedades se imbrican y complementan y, no son más que prismas desde donde se nombran y reflejan nuestras propias construcciones.

### **La infancia como lugar de enunciación**

La enunciación es el lugar de encuentro entre un espectador y una cultura a partir de una obra. El encuentro desencadena un texto desde donde emerge un sujeto y un discurso (Alonso-García, 1994). El lugar de enunciación entonces, será algo así como un “punto de vista”, un lugar desde donde se mira algo y se dice algo de eso.

Es un desafío pensar en el lugar de enunciación de las infancias, pues su sola raíz etimológica niega esta designación. Etimológicamente infante viene del latín *infans*, que alude a la no-habla o que no es legítimo para tener la palabra en función de una posición social (Wasserman, 2001). Refiere al evento de hablar en público y de manera inteligible para otros, posibilidad que está vedada por un gesto harpocrático que signa el silencio que debe mantener.

Desde esta denominación, no hay duda que los niños no han hablado de ellos, sino que han sido los adultos los que han representado e interpretado sus mundos. Siguiendo la huella de Mignolo (1995)<sup>2</sup> traducido a la niñez, el lugar de enunciación nos muestra las diferencias entre los modos de decir de la “filosofía” de los adultos y los modos de decir de los niños, pudiendo advertir de inmediato la existencia de una enorme brecha entre ambos discursos. En consecuencia, son escasas las referencias desde los propios niños que se pueden encontrar en los estudios sociales, pues fueron sujetos completamente ausentes del interés teórico hasta entrado el siglo XX.

A partir del denominado “siglo de los niños”<sup>3</sup> (Gaitán, 2006; Rodríguez & Mannarelli, 2007) se evidencia un mayor interés motivado fundamentalmente por la preservación de sus vidas y, por la emergencia y paulatina relevancia de los espacios educativos que “preparaban” a los niños para el mundo de los adultos (Ariès & Duby, 2001). Fundamental en esta perspectiva fue el pensamiento de Rousseau (1998) desarrollado en una de sus obras más importantes, “Emilio” (1762), donde la infancia es considerada como parte inalienable de la naturaleza, “por que la naturaleza quiere que los niños sean niños antes de ser hombres”.

En Emilio, el niño no es un adulto y su principal carencia es la razón, entendiendo que la infancia es el largo camino que los seres humanos emprenden de la falta de razón a la razón adulta. Lo que se muestra aquí, es una preocupación y creciente atención hacia los asuntos de las infancias en la medida que aumenta el interés por la socialización que habilitará a los niños para el mundo adulto-moderno. Este interés por los temas infantiles, fue configurando tramas de

---

<sup>2</sup> Para Mignolo, el lugar de enunciación hace referencia a la diferencia en los modos de decir en la filosofía renacentista o iluminista y aquellas alojadas en comunidades ajenas al pensamiento europeo.

<sup>3</sup> En 1900, la sueca Ellen Key publicó en Estocolmo un libro en dos volúmenes, *Barnets rhundrade*, traducido en 1906 al italiano y al castellano, bajo el título *El siglo de los niños* que recoge varios trabajos relativos a la niñez relevando la dimensión educativa en la escuela y la familia. Durante el siglo XX queda en evidencia el desarrollo de instituciones, la consolidación de profesionales como la educación o la psicología, la proliferación de encuentros y congresos que tuvieron a los niños, como su centro de atención.

relaciones sociales e históricas que han otorgado a la niñez, valoraciones y posiciones distintas en la sociedad. Desde entonces, muchos son los que se han interesado en leer, comprender y analizar la experiencia infantil y dar respuesta a la pregunta por el lugar que ocupan los niños en el orden social.

Las aproximaciones que ha realizado la historia, principalmente la historia de la vida privada, la historia de las mentalidades y la historia de la psicogénia (Ariès, 1987; Cunningham, 1990; DeMause, 1982); o la educación (Rousseau, 1988; Escolano, 1980; Narodowski, 1994), la sociología (Jenks, 1982; Gaitán, 2006; Pavés, 2012), la antropología (Hirschfeld, 2002; Bluebond-Langner & Korbin, 2007) y los enfoques sociojurídicos (García, 1994, 2011; Beloff, 1999, 2011), han reconocido que el lugar donde se ubica a los niños es un tema apenas abordado por los estudios sociales, lo que lo posiciona como un campo problemático a observar. Se puede sospechar, que desde América Latina la cuestión no es muy diferente. Rodríguez & Mannarelli (2007) con el objetivo de precisar el significado de ser niño en la región, señalan que:

“No existe otro ser menos visible en la historia latinoamericana que el niño. Su ausencia en los innumerables y abultados relatos de nuestra historia es sorprendente. Tanto las historias apologéticas del nacionalismo, gustosas de héroes y gobernantes, como las historias de las grandes estructuras económicas y sociales, olvidaron a los niños. Sin embargo, los niños siempre estuvieron allí” (Rodríguez & Mannarelli, 2007, p.13)

Las valiosas pero insuficientes investigaciones referidas al mundo infantil coinciden en señalar que se cuenta con muy pocas evidencias directas desde los niños, lo que es coherente con la lógica adultocéntrica sobre la que se estructura y configuran nuestras sociedades (Duarte, 2012; Rojas, 2001, 2004, 2010; Salazar, 1990; Salazar & Pinto, 2002). Desde el lugar adultocéntrico, los niños no han alcanzado el estatus de consolidación adulta, por lo que “implícitamente se les niega el reconocimiento como sujetos sociales” (Krauskopf, 2000, p.122). Arévalo (1996) propone que el carácter adultocéntrico de la sociedad occidental donde los niños no tienen la palabra, reduce su condición de personas, siendo una de las expresiones de la sensibilidad patriarcal que designa una asimetría básica, un orden natural. Se le subordina entonces a una condición de minoridad y se pone en tensión, la posibilidad que el niño se subjetive individual o colectivamente, operando lógicas de control y poder importantes para impedir ese proceso. En este sentido, el adultocentrismo designa relaciones asimétricas y tensionales de poder cultural entre los adultos y los más jóvenes.

Simbólicamente, se refiere a una autoridad justificada frente a la falta de experiencia y formación de las nuevas generaciones que cumple y legitima funciones de control social formal e informal. Se trata de una especie de “sensibilidad social” donde la “obediencia es un valor central, entendido como sumisión a la autoridad o como adaptación a las reglas del juego social, valor que, de transgredirse, es sancionado con diferentes formas del control social” (Arévalo, 1996, p.57). De este modo, “se instituye un modo de ser niño, niña y joven asociado a la experiencia de la obediencia y la sumisión en el contexto de dos instituciones vitales para este modo de sociedad: la escuela y la familia” (Duarte, 2012, p.106).

El interés de las ciencias sociales, se extendió también a expresiones como el arte y la literatura. Sin embargo, la presencia del niño en estos dominios pareciera tener un matiz de diferencia, por la condición de testigo que adopta para el registro de realidades sociales diversas. La figura de los niños, aun cuando sigue siendo instrumental, permite ser expresión de circunstancias como guerras, conflictos sociales, crisis económicas y las grandes transformaciones sociales ocurridas en la región. Como lo planteaba Julio Cortázar: “los niños son testigos, víctimas y jueces de quienes los inmolan al engendrarlos, educarlos, amarlos, vestirlos, delegarlos. [...] Los niños desnudarán el mundo de quienes pretenden regirlos, y lo reducirán a la irrisión de la verdad” (Cortázar, 2008, p.8).

Como expresiones latinoamericanas encontramos por ejemplo la vivencia de fragmentación familiar y exilio durante la dictadura uruguaya en “La rebelión de los niños” de Cristina Peri Rossi (1980), la experiencia de violencia, represión y el encierro que impregna la vida cotidiana en los años de la dictadura chilena en “Óxido de Carmen” de Ana María del Río (1986) y, “El cuarto mundo” de Diamela Eltit (1988), escrita en periodo de dictadura y que representa el mundo privado de la familia en un intento por hacer evidentes al lector, las producciones sociales y culturales propias de Latinoamérica. El niño-testigo, voz activa en la denuncia de sus circunstancias queda reflejado en “Machuca” de Andrés Wood (2004), cuando a través de la construcción de una impensada e inusual relación entre dos niños de clases sociales distintas, se muestra un escenario social profundamente dividido, de tensión y convulsión política de los años 70 en Chile. En estos casos, los niños se sitúan como traductores de una historia, la historia vivida desde un mundo alternativo que es la niñez.

Las imágenes contenidas en estas representaciones, muestran de buena manera las características de América Latina cuyas identidades nacionales en el contexto de la modernidad local, adquieren un sentido particular. Como ilustración global, la cultura latinoamericana se perfila en instancias plurales, en mixturas y desarrollos desiguales que dan forma a una particular geografía cultural en la región. Esta multiplicidad impacta también la definición de la

niñez, pues nos interpela a dotar al concepto de una condición de diversidad, propia de las formas históricas y culturales de concebir nuestras sociedades y en particular, la forma en que concebimos a nuestros niños como grupo heterogéneo. Estas dimensiones históricas y culturales se articulan y hacen convivir zonas y simbologías híbridas, porque la modernidad latinoamericana es la conjunción de futuro con formaciones culturales residuales propias de las sociedades periféricas y por tanto subalternas. A propósito de sus múltiples transformaciones políticas y culturales, en América Latina también se gestan otras formas de imaginar y pensar la relación de los individuos con otros individuos. Y en lo particular, invita a pensar cómo se configuran en este escenario específico, las relaciones entre los niños y los adultos.

América Latina es un continente diverso que ha estructurado a partir de la fisura colonial. La colonialidad instala un sistema cultural ilustrado, alfabetizado, escrito, convertible en mercancías en el horizonte de una sociedad letrada. Sin embargo, en la pluralidad y mixtura latinoamericana, no se puede olvidar el sistema cultural indígena basado en la oralidad y en la palabra como forma de relacionarse con el mundo. Ambos sistemas conviven y se tensionan mutuamente para la interpretación del mundo.

En nuestra historia como región “lo ilustrado” aparece como dominante, articulando las historias nacionales en torno a elites que concentraron el poder, generando patrones culturales que pronto conducirían la vida social, política y económica de las mayorías. Queríamos “ser europeos, pero manejar al ‘propio’. Éramos herederos de la Revolución Francesa, liberales, pero con lacayo, inquilino, el siervo de la gleba a escala local” (Pizarro, 2003b, p.106). Por ejemplo, Pizarro (2003b) destaca algunas particularidades de la normatividad cultural chilena que se encuentran en las raíces de la nación: la otredad del país devenida de su ubicación geográfica que la mantiene alejada del resto de América Latina y, la homogeneidad que organiza una nación altamente jerarquizada y clasista, que niega el mestizaje y se reconoce blanca. El país se funda en esta lógica desde una perspectiva fuertemente discriminatoria en contra del indígena, el migrante latinoamericano, el pobre, cualquier “otro” que no encuentra lugar en las voces que homogenizan la sociedad. Muchas voces, entre ellas las de los niños, van quedando ubicadas en un lugar de subalternidad, invisibilidad y exclusión, posiciones mediadas por los imaginarios histórico-sociales que describen y afirman la identidad como país. Aquí aparece la clase social como una dimensión fundamental que da una explicación posible a la fractura con la que convivimos y que produce una clara separación entre ricos y pobres<sup>4</sup>. En clave histórica, Salazar

---

<sup>4</sup> Marshall sostiene que la clase social es un sistema de desigualdad. Distingue entre aquella que se basa en una jerarquía de condición establecida por derecho propio y aquella, que surge a partir de la interrelación de distintas dimensiones sociales y económicas.

& Pinto (2002) plantean que estos procesos están mediados por la heterogeneidad socio-económica y la desigualdad cultural que nos define.

Donzelot (1998) identifica dos tipos de infancia: una infancia peligrosa, la de los sectores populares y, una infancia en peligro, la de los sectores burgueses. Las prácticas sociales destinadas a una u otra son disímiles: prácticas de control y asistencia para las primeras y, la educación y la protección están destinadas a la segunda. De este modo, “caballeritos” y “huachos” – en el caso chileno – tenían destinos muy disímiles dependiendo si se nacía en uno u otro lado. Los niños oligarcas gozaban en los albores del siglo XIX del soporte familiar e institucional que les permitía relacionarse con la riqueza y el poder. “Podían, pues, jugar en confianza” (Salazar & Pinto, 2002, p. 21) y acceder a la educación con otros de similar rango social inmersos en todo un sistema protector que les permitía crecer sin alteraciones. Los “otros”, plebeyos y huachos carecían de todo sistema de resguardo. Para los niños “del bajo pueblo” la vida se transformaba en una búsqueda permanente de formas de supervivencia, incluida la protección familiar. Aun cuando algunos crecían dentro de las casas señoriales, las vidas de los hijos de familia y los huachos no se entremezclaban. Muchos otros vagaban por las calles de las nacientes ciudades, vivían en ranchos y conventillos sobreviviendo a pésimas condiciones de salubridad e higiene. Otros, no sobrevivían al “círculo de la pobreza”, lo que quedaba demostrado en las altas cifras de mortalidad infantil que se registraban a principios del siglo XX<sup>5</sup>.

La realidad del resto de América Latina no dista de esta descripción. El destino de los hijos de los nobles y los caciques era muy diferente a la de los labradores. Más tarde, ser niño indígena, esclavo, mestizo o blanco será determinante para la existencia futura y pronto, “el niño de la calle se convirtió en una imagen representativa del atraso latinoamericano” (Rodríguez & Mannarelli, 2007, p.14).

El dividido escenario que se relata y los problemas sociales presentes en la época, tienen su correlato en las primeras acciones estatales y jurídicas, fundamentalmente represivas y de control dirigidas a la primera categoría de niños que define Donzelot; la que hay que controlar, vigilar y asistir. De esta manera, desde fines del siglo XIX y al inicio del siglo XX se dialoga en torno al tratamiento de la infancia “en situación irregular”, haciendo eco de las discusiones norteamericanas y europeas. Como describe el texto chileno de la Ley de Menores de 1928:

---

<sup>5</sup> Santiago de Chile ostentaba en el 1900 los mayores índices mundiales de mortalidad infantil. Illanes (2006) muestra que para el 1900, 502 x 1000 niños morían, mientras que hacia 1906, la mortalidad infantil general alcanzaba la cifra de 307 x 1000

“La infancia desvalida, abandonada y delincuente es un hecho de tan grave y notoria trascendencia social, que no es posible continuar más tiempo ante él en una actitud de simple expectación. En efecto, por una parte, el niño abandonado o delincuente es síntoma de grave mal que urge remediar; por otra, es en sí mismo un peligro permanente que es indiscutible corregir (...) las causas del abandono y la delincuencia infantil, son en primer término (...) la constitución irregular de las familias y la desorganización de éstas, por irresponsabilidad o inmoralidad de los padres. En cuanto a las consecuencias, de íntimo interés para la conservación de la sociedad y de la raza, son tan visibles... que no ha menester insistir para convenir que la solución de este problema es de suma urgencia” (Cortés, 1994).

La distinción de clase y la preservación de la raza, es propia de las declaraciones del siglo XX, influidas por las orientaciones positivistas e higienistas que buscan la conformación de sociedades “sanas” físicas y moralmente. Hacia el 1900, la movilidad ascendente de la oligarquía explica que – en el imaginario social latinoamericano – la importancia de la “clase media blanca” se constituya en el rasgo más distintivo de los países del Cono Sur (Pizarro & Benavente, 2007).

Durante la efervescencia de los años ‘60, década de problematización y apertura a la modernidad tardía, América Latina se hace crítica de sí misma en una trayectoria de transformaciones históricas para la región, que conllevan importantes cambios culturales que coinciden con un despertar social masivo y una búsqueda de identidad que está en permanente evolución y constante movimiento. América Latina entra en lo que Pizarro (2003a) denomina “modernidad periférica tardía” para referirse a un ethos alternativo que puja con las perspectivas imperantes y hegemónicas de los años ‘50 y, se comienza a pensar América Latina desde América Latina. “Así, desde distintos ángulos, el ethos alternativo fue configurando un corpus cuyo espesor es el de la emergencia de sectores sociales diferentes, con sus propios ritmos y canciones, formas de pensar y sentir” (Pizarro, 2003a, p.173); emergen nuevas imágenes de nosotros mismos.

Estos años de apertura, se vieron clausurados repentinamente durante las décadas de 1960 y 1970, cuando América Latina vivió – de manera sistemática y estratégica – un proceso de militarización, representado en sucesivos golpes de estado. Estos procesos instalan una nueva homogeneidad – la del orden y la disciplina – que nos obliga a pensar desde otro lugar y significó una ruptura biográfica no solo de las historias nacionales, sino también personales, que trajo consigo profundas consecuencias culturales. Emergen nuevas significaciones: el desaparecido, el exilio, la tortura (Pizarro, 2003a) y la apropiación criminal de niños (Villalta,



2013). Vivimos procesos sociales y políticos que perturbaron las dimensiones más elementales de funcionamiento en la vida cotidiana, afectando múltiples órdenes de la experiencia subjetiva de niños y adultos:

“...Lo único que sé es que mi vida nunca volvió o volverá a ser como antes, ya que en ese tiempo era solo una estudiante. Por lo ocurrido no pude continuar estudiando hasta ese momento (...) lo único que sé es que no puedo olvidar nada...” (Niña, 14 años, detenida y torturada en 1973)<sup>6</sup>.

El día del golpe de estado, el paisaje de los países cambia por completo. “En medio de esa tragedia miles de niños y niñas fueron arrojados a ser testigos de una escena indescriptible” (CEN, 2013, p. 6). Nuevamente, el niño-testigo vio ante sus ojos cómo en sus países, se pasó por alto el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos que en su artículo 24, consagraba el derecho a la protección de los niños y niñas, obligando a los Estados a tomar todas las medidas necesarias para su cumplimiento.

A partir del año 1989, con el acto jurídico que significó la aprobación casi mundial de la Convención Internacional de los Derechos del Niño, las naciones se comprometieron con la niñez a que hacer todo lo que estuviera a su alcance para protegerles y promover sus derechos de igualdad y desarrollo; a escucharles y promover su participación como actores relevantes en nuestras sociedades. De este modo, la Convención trajo consigo un “otro paradigma” desde donde enunciar la niñez: el enfoque de derechos.

Junto con lo anterior, las infancias adquieren un nuevo estatus jurídico con la puesta en escena de la discusión internacional sobre sus derechos humanos. De este modo, la enunciación de una “infancia con derechos” es un hecho socialmente producido (Bácares, 2012) que opera como una representación jurídica, un logro ético y político que se alcanza por la gobernabilidad global en el contexto de sistemas políticos democráticos. Sin embargo, la niñez se enfrenta a pruebas difíciles en sociedades pensadas adultocéntricamente (Duarte, 2012) sin demasiadas protecciones y se observa con frecuencia, dinámicas de continuidad y ruptura donde prevalecen discursos, prácticas y saberes de minorización frente a los nuevos imaginarios devenidos del reconocimiento de los derechos infantiles.

---

<sup>6</sup> Relato extraído del Informe de la Comisión Nacional de Verdad y Reconciliación (Informe Retting), elaborado por la Corporación Nacional de Reparación y Reconciliación (1996).

Así las cosas, observamos la coexistencia de un instituido lugar de enunciación – la infancia como objeto – tensionado por el instituyente discurso de los derechos. Más allá de esta puja, se conservan resistentemente los imaginarios que hablan de una infancia tutelada, mientras que el “niño como sujeto de derechos” aparece tímidamente en la escena social latinoamericana. Al respecto Bácares (2012) se refiere a las resistencias y obstáculos que enfrenta el nuevo paradigma para su aplicación, en el ámbito de lo político, lo económico, la cultura y la epistemología. Estas resistencias cubren un amplio espectro de situaciones entre ellas, la voluntad política de los Estados en tanto garantes principales, para impulsar reformas y proyectos políticos coherentes con la doctrina de protección y cuánto se invierte en respaldar los derechos de los niños.

En términos culturales, implica a las formas de pensar y de actuar que una sociedad reserva a sus nuevas generaciones. Plantea Bácares (2012) que predomina una “cultura de la prescindibilidad”, donde los niños no son considerados necesarios para la toma de decisiones de su vida y la vida social. Esta cultura descansa en el argumento de la edad, para mirarlos como sujetos vulnerables e incapaces. Descansa también, en una “cultura de la privatización”, fundada en el temor a considerarlos como iguales. En el espacio privado, los niños están protegidos, pauperizando su autonomía, responsabilidad y ejercicio de derechos. En tercer lugar, nos enfrentamos a la “cultura de la propiedad” porque se entiende que los niños son propiedad de sus padres y a una “cultura de la potencialidad” que profesa que los niños son el futuro de la sociedad, sin considerar que en el futuro serán adultos. Luego, guarda en sí la hipocresía de la protección en el presente. Finalmente, una “cultura de la peligrosidad” lo que justifica su control y criminaliza la pobreza.

Vemos de esta manera, que distintas dimensiones por las cuales transita nuestra historia y cultura, nos dan luces para comprender ese “punto de vista” desde donde se han enunciado nuestras infancias y lo que decimos de ellas.

### **La niñez como sujeto subalterno**

Se ha esbozado previamente, que la ausencia de los niños como actores relevantes de la teoría social, es una idea más o menos consensuada para las ciencias sociales. Autores como Hirschfeld (2002), James & Prout (1997), Qvortrup (1997) coinciden en plantear esta invisibilidad o una marginalidad conceptual que han tenido los niños en cuanto voces autorizadas para hablar de sus vidas. Sin embargo hoy día, el interés por estudiar las infancias se

justifica también desde la centralidad que ha adquirido el individuo<sup>7</sup> y sus experiencias particulares, con el convencimiento que la experiencia de los sujetos se tramita en los cambios que experimentan los escenarios sociales que posibilitan la emergencia de mundos simbólicos diversos. Por supuesto, la experiencia subjetiva de los niños latinoamericanos responde a las mixturas que ofrece el contexto sociocultural y político, traduciéndose en experiencias plurales mediadas por las concepciones culturales que se han construido en torno a ellos.

Con el impacto del positivismo en el pensamiento y prácticas sociales, se ha producido la cosificación del niño, arrastrado por la racionalidad moderna. La relación ambivalente con la niñez transita entre la ternura y la violencia, entre el juego y el delito. En este punto podemos retomar la idea de un individuo cuya naturaleza se constituye en un escenario fragmentado y que construye su identidad, por tanto, en torno a valores morales que representan esa fractura. Se puede aludir aquí a la experiencia de la igualdad/desigualdad, de la inseguridad, en definitiva, a la subjetividad vulnerada en una sociabilidad quebrantada. Los niños invisibilizados como actores sociales relevantes, no solo se han quedado sin voz por demasiado tiempo, sino que además se han quedado sin historia pues sus historias, simplemente no han sido relevantes. En esa posición, el niño se ubica en el lugar de un “otro”, subalternizado e incapaz para ser considerado como configurador de su propia historia y con una siempre debilitada relación con el poder adulto.

A la luz de lo aquí apuntado, se puede visualizar la experiencia de ser niño doblemente subalternizado, entendiendo en primer lugar lo subalterno como un sector marginado de la historia o de la sociedad, en oposición al grupo de elite que detenta el poder político, económico, ideológico, cultural o simbólico. En ese lugar de enunciación encontramos a la niñez en tanto grupo social que conforman los niños y las niñas (Pavés, 2012), marginados de la historia social y política de las sociedades occidentales; caracterizadas por ser dominadoras a través de la colonización, se han constituido sobre la base de diferentes posiciones de edad para definir sus modos de relación y campos discursivos en torno a ellas (Popkewitz, & Brennan, 1997). Como se ha dicho, es el adultocentrismo como sistema de dominación que impone la noción de lo adulto para mantener en condición de inferioridad y subordinación a la niñez.

Sobre lo anterior, y como una doble condición subalterna, se encuentra la posición social. Como hemos visto, el lugar social derivado de la condición socioeconómica de los niños, y específicamente la desigualdad social y la pobreza, son variables que condicionan en

---

<sup>7</sup> En la modernidad, el sujeto adquiere una creciente visibilidad, posición que es coherente con el tránsito desde cosmovisiones sustentadas en el dogmatismo religioso propio de las sociedades tradicionales, hacia la configuración de sociedades que ponen al centro al hombre y a la razón.

demasiadas ocasiones su futuro. Luego, la oposición al grupo de poder no está dada solamente por la relación que se establece con el mundo adulto, sino también con otros que incluso pueden ser niños que se encuentran en una situación de clase diferente.

La idea de Guha (2002) sobre la necesidad que un sujeto subalterno alcance a ser un sujeto de enunciación, y por lo tanto recupere su voz, es un punto de tensión en esta reflexión ante la evidencia que hemos sostenido un imaginario social e histórico fundado en la desigualdad que nos separa por clase social, que nos hace mirar al “otro” como un distinto y, donde las decisiones las toman los grupos de poder, las élites que concentran el poder. Los niños en América Latina, aún no han alcanzado una calidad que les otorgue un efectivo reconocimiento, menos aquellos que se encuentran en condiciones sociales de vulnerabilidad asociadas a la pobreza.

Este estado de situación de las infancias, requiere de una interpretación discursiva que dé cuenta de esta (i)resolución o la imposibilidad de contar con un discurso claro referido a los niños que contemple el tejido social, cultural y político que nos configura. El lugar de enunciación de la niñez nos muestra cómo se han ido construyendo el conjunto de relaciones sociales que permiten la circulación de determinados discursos por sobre otros que quedan invisibilizados, en este caso, los referidos al reconocimiento de las infancias. Estas relaciones históricas, son reflejo de procesos temporales de carácter performativo, en el sentido que conectan acciones y lenguajes socialmente construidos. Decir algo, conlleva a hacer algo, por lo tanto estos campos discursivos no solo describen la realidad de los niños en la región mostrando sus divisiones a la vez que su invisibilidad, sino que trae a la mano acciones y prácticas que son coherentes a esas formas de decir. El no reconocimiento y las resistencias al ejercicio pleno de la titularidad de derechos es una muestra de ello.

La titularidad de los niños es universal por lo que es un contrasentido “continuar con la idea de la incapacidad de las niñas y los niños para ejercer sus derechos. Tampoco es coherente con esta universalidad pensar que los derechos se pueden ejercer de manera escalonada, o que existen derechos pequeños y derechos grandes” (Glavis 2009:604). Condicionar el ejercicio del derecho contiene en sí un uso pasivo de los mismos y, por extensión, se cae nuevamente en la consideración del niño como objeto de protección, propio de la ideología tutelar. Luego, «no es suficiente dar derechos a los niños, también deben sentirlos como algo suyo» (Liebel, 2013, p.26) para tener la posibilidad de ejercerlos y exigirlos. Debemos recordar que a los niños se les han “concedido” derechos, a diferencia de otras luchas sobre derechos humanos que surgen gradualmente de disputas por la emancipación y la transformación de condiciones de

vida, por lo tanto, giran en torno a la libertad y la dignidad humanas. En el caso de los niños, este debate surge a propósito de su (des)protección (Bobbio, 1991).

Entonces, mirar las infancias en América Latina, requiere de un “paradigma otro” para observar críticamente historias marcadas por la dominación, “el trauma, la inconsciente falta de respeto, la ignorancia” (Mignolo, 2003, p.20) que se conecta con formas emergentes de pensamiento, que en el caso de los niños es el enfoque de derechos que emana de la Doctrina de la Protección Integral que promueve la Convención. Sabemos que es un instrumento que nace en un territorio que no es latinoamericano sino europeo, y donde no participaron niños lo que es una evidencia más de los alcances del sistema-mundo. Por ello, se requiere situar el texto en el contexto de desenvolvimiento y aplicación, no solo para hacer crítico los posibles aspectos que resulten ajenos a nuestras particularidades, sino para estar atentos a reconocerlas y aceptarlas de modo de incluir entradas no colonizantes. De otro modo, resulta difícil pensar en una problematización lo suficientemente crítica que permita avanzar en cerrar las fracturas y desigualdades presentes en el mundo de la niñez que no hemos logrado resolver.

"¿Puede hablar el subalterno?" se pregunta Spivak (1993). Aparentemente no y la condición de ser niño y además pobre, potenciaría la idea que el infante no tiene habla por que no tiene un lugar de enunciación que lo permita.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Alonso-García, L. (1994). Enunciación Cinematográfica: la Infancia de Iván Andrei Tarkovski (Tesis Doctoral), Universidad Complutense de Madrid. Madrid, España. Recuperado de [http://www.academia.edu/7948842/Enunciaci%C3%B3n\\_Cinematogr%C3%A1fica\\_la\\_Infancia\\_de\\_Iv%C3%A1n\\_de\\_Andrei\\_Tarkovski. Tesis Doctoral resumen 1994 07 04](http://www.academia.edu/7948842/Enunciaci%C3%B3n_Cinematogr%C3%A1fica_la_Infancia_de_Iv%C3%A1n_de_Andrei_Tarkovski. Tesis Doctoral resumen 1994 07 04)

Alvarado, S.; Llobet, V. (2013). Introducción. En Llobet, V. (comp.) (2013). *Pensar la infancia desde América Latina. Un estado de la cuestión* (pp. 27-32). Buenos Aires: CLACSO.

Arévalo, O. (1996). Juventud y modernización tecnológica. *Pasos*. San José de Costa Rica: Departamento Ecuménico de Investigaciones [DEI].

Ariès, P. (1987). *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*. España: Taurus

Aries, P., Duby, G. (2001). *Historia de la vida privada en el antiguo régimen* (Tomo 4). España Taurus

Bacares, C. (2012). *Una aproximación hermenéutica a la Convención sobre los Derechos del Niño*. Lima: IFEJANT.

Beloff, M. (1999). Modelo de la protección integral de los derechos del niño y de la situación irregular: un modelo para armar y otro para desarmar. *Justicia y Derechos del Niño*, (1), pp. 9-21. Santiago: UNICEF

Beloff, M. (2011). La traducción latinoamericana de la Convención sobre Derechos del Niño. En: *Los desafíos del derecho de familia en el siglo XXI: derechos humanos, bioética, relaciones familiares, problemáticas infanto-juveniles: homenaje a la Dra. Nelly Minyersky*. (pp.17-38). Recuperado de [http://www.alfonsozambrano.com/doctrina\\_penal/21022012/dpbeloff\\_homenaje\\_minyersky.pdf](http://www.alfonsozambrano.com/doctrina_penal/21022012/dpbeloff_homenaje_minyersky.pdf)

Bluebond-Langner, M., & Korbin, J. E. (2007). Challenges and opportunities in the anthropology of childhoods: An introduction to "children, childhoods, and childhood studies". *American Anthropologist*, 109(2), pp. 241-246. Recuperado de <http://ezproxy.puc.cl/docview/198178682?accountid=16788>

Bobbio, N. (1991). *El tiempo de los derechos*. Madrid: Editorial Sistema.

Centro de Estudios de la Niñez (CEN) (2013). *Los ruidos del silencio. Los niños, niñas y adolescentes hablan a cuarenta años del golpe militar en Chile*. Santiago: CEN

Comisión Nacional de Verdad y Reconciliación. Informe de la Comisión de Verdad y Reconciliación (Informe Rettig). Tomo I, , Tomo II, Tomo III. Santiago: Andros Impresores. Recuperado de [http://www.ddhh.gov.cl/ddhh\\_rettig.html](http://www.ddhh.gov.cl/ddhh_rettig.html)

Cortázar, J. (2008). Invitación a entrar en una casa (prólogo). En Peri Rossi, C. (2008) *La tarde del dinosaurio*. Madrid: Troppo Editores

Cortés, J. (1994). Desarrollo de los sistemas de atención a la infancia en Chile. En Pilotti, F. (2004). *Infancia en riesgo social y políticas sociales en Chile: desarrollo y perspectivas del Servicio Nacional de Menores y su relación con las políticas sociales, la sociedad civil y el marco jurídico*. Montevideo: Instituto Interamericano del Niño.

Cunningham, H. (1990). *Children and Childhood in western society since 1500*. London: Longman

De Mause, L.I. (1982). *Historia de la infancia*. Madrid: Alianza

Del Río, A.M (1986).  xido de Carmen. Santiago: Andrés Bello

Duarte, C. (2012) Sociedades adultocéntricas: sobre sus orígenes y reproducción. * ltima década*, (36), pp. 99-125

Donzelot, J. (1998). *La policía de las familias*. Valencia: Editorial Pre-Textos

Eltit, D. (1988). El cuarto mundo. Santiago: Planeta

Escolano, B. (1980) Aproximación histórico-pedagógica a las concepciones de la infancia. *Studia Pedagogica. Revista de ciencias de la educación*, (6), pp. 5-16.

Gaitán, L. (2006). La nueva sociología de la infancia. Aportaciones de una mirada distinta. *Política y sociedad*, (43) 1, 9-26. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/23767>

Gaitán, L. (2006) El bienestar social de la infancia y los derechos de los niños. *Política y Sociedad*, 43(1), pp. 63-80. Recuperado de SocINDEX with Full Text (EBSCO)

García E. (1994). La Convención Internacional de los Derechos del Niño: del menor como objeto de la compasión-represión a la infancia-adolescencia como sujeto de derechos. En *Derecho de la infancia/adolescencia en América Latina. De la situación irregular a la protección integral* (pp. 73-88), Guayaquil: D. Ramiro Cepeda Alvarado

García E. (2011). De las relaciones públicas al neomenorismo: 20 años de Convención Internacional de los Derechos del Niño en América Latina (1989-2009). *Passagens*, 3(1), 117-141. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4021737>

Giberti, E. (comp.) (1997). *Políticas y Niñez*. Buenos Aires: Losada.

Galvis, L. (2009). La Convención de los Derechos del Niño veinte años después. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 7 (2), pp. 587-619. Recuperado de <http://revistaumanizales.cinde.org.co/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/186>

Guha, R. (2002). *Las voces de la historia: y otros estudios subalternos*. Barcelona: Crítica

Hirschfeld, L. A. (2002) Why Don't Anthropologists Like Children?. *American Anthropologist*, (104), pp. 611-627. Recuperado de <http://www.jstor.org.ezproxy.puc.cl/stable/684009>

James, A. y Prout, C. (eds.) (1997). *Constructing and reconstructing childhood*. Londres: Routledge Falmer.

Jenks, C. (1982). *The sociology of childhood. Essential readings*. London: Gregg Revivals

Krauskopf, D. (2000). Dimensiones críticas en la participación social de las juventudes. En Balardini, S. (2000). *La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo* (pp. 119-134). Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

Liebel, M. (2013). *Niñez y justicia social. Repensando sus derechos*. Santiago: Pehuén Editores.

Mignolo, W. (1995). Decires fuera de lugar: Sujetos dicentes, roles sociales y formas de inscripción. *Revista de Crítica Literaria Latinoamericana*, 21(41). pp. 9-31. Recuperado de <http://www.jstor.org.ezproxy.puc.cl/stable/info/4530794>

Mignolo, W. (2003). *Historias locales/diseños globales. Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*. Madrid: Akal

Narodowsky, N. (1994). *Infancia y poder. La conformación de la pedagogía moderna*. Buenos Aires: Editorial Aique

NU. CEPAL (2016). *La matriz de desigualdad social en América Latina*. Santiago: Cepal

Pavés, I. (2012). Sociología de la Infancia: las niñas y los niños como actores sociales. *Revista de sociología*, (27), pp. 81-102

Peri, C. (1980). *La rebelión de los niños*. Caracas: Monte Ávila



Pizarro, A. (2003a). Áreas culturales en la modernidad tardía. *Via Atlântica* (6), pp. 169-187. Recuperado de <http://www.revistas.usp.br/viaatlantica/issue/view/4173>

Pizarro, A. (2003b). Mitos y construcción del imaginario nacional cotidiano. *Atenea (Concepción)*, (487), pp. 103-111. Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/atenea/n487/art08.pdf>

Pizarro A., & Benavente, C., (2007). El Diego y el dribbling simbólico en el Cono Sur. *Iberoamericana* 27, pp. 143-152. Recuperado de <http://journals.iai.spkberlin.de/index.php/iberoamericana/article/view/864/547>

Pizarro, A. & Benavente, C. (2014). Culturas y literaturas de África y América: algunos nexos. *África / América: Literatura y colonialidad* (pp. 15-29). Santiago: FCE.

Popkewitz, T. & Brennan, M. (1997). Restructuring of social and political theory in education: Foucault and a social epistemology of school practices. *Educational Theory*, 47(3), 287. Recuperado de <http://search.proquest.com/docview/214137524?accountid=31175>

Qvortrup, J. (1997). A voice for children in statistical and social accounting: a plea for children rights to be hear. En James, A. y Prout, C. (eds.) (1997). *Constructing and reconstructing childhood*. Londres: Reutledge Falmer.

Rojas, J. (2001) Los niños y su historia: un acercamiento conceptual y teórico desde la historiografía. 1, 1-39. Recuperado de [www.archivochile.com/Ideas\\_Autores/rojasfj/rojasfj0006.pdf](http://www.archivochile.com/Ideas_Autores/rojasfj/rojasfj0006.pdf)

Rojas, J. (2004). *Moral y prácticas cívicas en los niños chilenos, 1880-1950*. Santiago de Chile: Ariadna Ediciones

Rojas, J. (2010). *Historia de la infancia en el Chile republicano, 1810-2010*. Santiago.

Rodríguez P. & Mannarelli, M., (coord.) (2007). *Historia de la infancia en América Latina*. Colombia: Publicaciones Universidad Externado

Salazar, G. (1990). Ser niño "huacho" en la historia de Chile (Siglo XIX). *Proposiciones* (19). Santiago: Ediciones SUR. Recuperado de <http://www.sitiosur.cl/r.php?id=417>

Salazar, G., Pinto, J. (2002). *Historia contemporánea de Chile. Niñez y juventud*. Santiago: LOM

Spivak, G. C. (1998) ¿Puede hablar el sujeto subalterno?. *Orbis Tertius*, 3 (6), pp. 175-235. Recuperado de [http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.2732/pr.2732.pdf](http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.2732/pr.2732.pdf)

Villalta, C. (2013). Estrategias políticas y valores locales. El impacto de la apropiación criminal de niños en la sociedad argentina. En Llobet, V. (comp.) (2013). *Pensar la infancia desde América Latina. Un estado de la cuestión* (pp. 185-207). Buenos Aires: CLACSO.

Wasserman, T. (2001): “¿Quién sujeta al sujeto? Una reflexión sobre la expresión ‘el niño como sujeto de derecho’”. *Ensayos y Experiencias*, 8(41), pp. 60-69

Wood, A. (Director) & Brodsky, R., Hassan, M. (2004) *Machuca* [Película]. Chile-España: Andrés Wood Producciones S.A - Tornasol Films S.A