

# Infancias:

contextos de acción, interacción y participación

Infâncias: contextos de ação, interação e participação



Martín Plascencia González  
Maria Lidia Bueno Fernandes  
Mathusalam Pantevis Suárez  
Facundo Corvalán  
**Coordinadores**







**Infancias: contextos de acción,  
interacción y participación**

*Infâncias: contextos de ação,  
interação e participação*

### *Dictaminadores*

Aloysio Martins Júnior, Universidade Federal de Santa Catarina. Ana Brizet Ramírez Cabanzo, Facultad de Educación, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Colombia. Bruno Baronnet, Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana. Claudia Guadalupe Arufe Flores, Departamento de Educación ITESO, Universidad Jesuita de Guadalajara. Cristina Massot Madeira Coelho, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília. David Poveda, Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Madrid. Eliud Torres Velázquez, co-coordinador del Grupo de Trabajo CLACSO, Estudios Críticos del Desarrollo Rural. Doctor en Desarrollo Rural por la UAM. Everardo Pérez Manjarrez, Harvard Graduate School of Education. Juliana Lacour, Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Rosario. Luciana Hartmann, Instituto de Artes, Universidade de Brasília. Monique Voltarelli, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília. Norma Guadalupe Pérez López, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Autónoma de Chiapas. Robinzon Piñeros Lizarazo, Facultad de Educación, Universidad Surcolombiana. Rodolfo Antonio San Juan San Juan, Ciencias sociales/antropología, El Colegio de San Luis. Susana Frisancho, Departamento de Psicología, Pontificia Universidad Católica del Perú.

# Infancias: contextos de acción, interacción y participación

*Infâncias: contextos de ação,  
interação e participação*



EDITORA



UnB



UNIVERSIDAD  
**SURCOLOMBIANA**  
EDITORIAL

**UNR**

Universidad  
Nacional  
de Rosario

Martín Plascencia González  
Maria Lidia Bueno Fernandes  
Mathusalam Pantevis Suárez  
Facundo Corvalán

*Coordinadores*

Universidad Autónoma de Chiapas  
Editora da Universidade de Brasília  
Editorial Universidad Surcolombiana  
Universidad Nacional de Rosario

*Editores*

Primera edición, 2020.

Infancias: contextos de acción, interacción y participación / Infâncias: contextos de ação, interação e participação  
Martín Plascencia González, María Lidia Bueno Fernandes, Mathusalam Pantevis Suárez y Facundo Corvalán (Coordinadores)

D.R. © 2020. Universidad Autónoma de Chiapas  
Boulevard Belisario Domínguez Km. 1081 sin número,  
Colina Universitaria, Terán, C.P. 29050,  
Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México  
ISBN: 978-607-561-073-3

D.R. © 2020. Editora Universidade de Brasília  
scs, quadra 2, bloco C, nº 78, Edifício OK,  
2º andar, CEP 70302-907, Brasília, DF  
Telefone: (61) 3035-4200  
Site: [www.editora.unb.br](http://www.editora.unb.br)  
E-mail: [contatoeditora@unb.br](mailto:contatoeditora@unb.br)  
ISBN: 978-65-5846-020-6

D.R. © 2020. Editorial Universidad Surcolombiana  
Avenida Pastrana Borrero - Carrera 1  
PBX (57) (8) 8754753  
Neiva, Huila, Colombia  
ISBN: 978-958-8896-49-6

D.R. © 2020. Editorial Universidad Nacional de Rosario  
Maipú 1065, S2000CGK  
Rosario, Santa Fe, Argentina  
ISBN: 978-987-702-427-2

Participó en el financiamiento de este libro el Programa para Actividades Científicas, Tecnológicas y de Innovación (2019) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt), a través del proyecto Seminario interdisciplinario e interinstitucional sobre estudios de infancias (299284).

Fotografía y diseño de portada: Carlos Alberto Sánchez Álvarez

Los textos que conforman este libro fueron sometidos a arbitraje estricto, dictaminados por pares bajo el procedimiento doble ciego. Es un libro especializado en el tema de infancias, su contenido es responsabilidad de quienes lo firman y no necesariamente refleja la postura institucional de las instituciones coeditoras.

Distribución libre y gratuita, citando la fuente. Prohibida su distribución con fines comerciales.

## Contenido

Investigaciones con y por las infancias en Latinoamérica .....11

Pesquisa com e para infâncias na América Latina ..... 21

Martín Plascencia González

Maria Lidia Bueno Fernandes

Mathusalam Pantevis Suárez

Facundo Corvalán

### I. ABORDAJE TEÓRICO-CONCEPTUAL Y METODOLÓGICO PARA ESTUDIAR/INVESTIGAR CON LAS INFANCIAS

31

1 En torno a la agencia infantil y juvenil: espacios, tensiones y paradojas en comunidades históricas indígenas mayas tsotsiles de Chiapas, México ..... 33

Lourdes de León Pasquel

2 Uma margem no tempo: geografias de bebês, crianças e jovens em fronteiras brasileiras ..... 65

Maria Lidia Bueno Fernandes

Jader Janer Moreira Lopes

3 Estrategias metodológicas e infancias latinoamericanas. Educación, salud y cultura en mundos posibles ..... 93

Facundo Corvalán

Lucía Aranda

Jésica Morello

4 Escutar as crianças: por um mundo onde mais humanos enunciem em muitas linguagens ..... 133

Marisol Barenco de Mello

Márcia Menezes Concencio



## II. PROTAGONISMO, PARTICIPACIÓN Y RESISTENCIA

165

- 5 Bibliotecas comunitarias y escolares: diálogos interculturales y protagonismo infantil ..... 167  
Kathia Núñez Patiño  
Martín Plascencia González
- 6 De guambras a niños mendigo. Análisis dialógicos con Chuqui sobre la transformación del estatuto de los niños de la calle en Quito, Ecuador (2004-2019).... 203  
Pablo Hoyos González  
Daniel García Pérez  
Harvey Sánchez Restrepo
- 7 Territorios afrobrasileños e indígenas colombianos: resistencia y lucha por permanecer en el espacio-tiempo. Cronotopos infantiles otros ..... 237  
Mathusalam Pantevis Suárez  
Eliane Rodrigues de Castro
- 8 Violencia, adultocentrismo y resistencias. De la migración centroamericana a la participación política de los NNA en la resistencia-rebelde zapatista..... 267  
Angélica Rico Montoya

## III. EXPERIENCIAS EN EL TERRITORIO

303

- 9 La experiencia educativa con infancias en los recorridos por el territorio ..... 305  
María Helena Ramírez Cabanzo  
Lorena Cardona Alarcón  
Mathusalam Pantevis Suárez
- 10 Mecanismos de estigmatización en la narrativa Gauchasca: infancia rural Argentina del siglo XIX..... 331  
Nicolás Marino Elder

#### IV. LEGALIDAD E INFANCIA

357

- 11 El interés superior de la infancia y la adolescencia refugiada frente al modelo de atención institucionalizado: el caso de Chiapas y Tabasco, México. ....359  
Ivonne Álvarez Gutiérrez
- 12 Políticas de salud mental infanto-juvenil: modalidades de cuidados en el primer nivel de atención (Rosario, Argentina) .....393  
Ana Cecilia Augsburger  
Sandra Silvana Gerlero
- 13 'Me lo dicen desde lejos... que soy hija de traficante'. El impacto de las políticas de drogas sobre niñas, niños y adolescentes con padres y madres privados de la libertad ..... 421  
Corina Giacomello
- 14 Representaciones de la niñez y extranjería en la legislación y en la infraestructura: acceso a la protección internacional (los albergues de los sistemas DIF en Chiapas, México) ... 455  
Larisa Kosygina

I. Abordaje teórico-conceptual  
y metodológico para estudiar/investigar  
con las infancias



# 3

## Estrategias metodológicas e infancias latinoamericanas. Educación, salud y cultura en mundos posibles

FACUNDO CORVALÁN<sup>1</sup>

LUCÍA ARANDA<sup>2</sup>

JÉSICA MORELLO<sup>3</sup>

### Resumen

En este capítulo, que integra reflexiones metodológicas y relatos de experiencia de investiga-

- 
- 1 Doctor en Educación por la Universidad Autónoma de Madrid. Psicólogo y profesor en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario, Universidad del Gran Rosario, Universidad Autónoma de Entre Ríos. Secretario de Relaciones Internacionales de la Facultad de Psicología (UNR). Director de Fundación Ábaco. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8284-7277>
  - 2 Licenciada en Psicopedagogía (UGR). Integrante del Proyecto de Investigación y Desarrollo (PID): “Estrategias de configuración de problemáticas infantiles en escuelas primarias. Concepciones de infancia y modos de trabajo en docentes” (UGR). Ayudante de segunda en: Metodología de la Investigación I en la carrera de Licenciatura en Psicopedagogía (UGR). <https://orcid.org/0000-0002-6647-4589>
  - 3 Licenciada en Psicopedagogía (UGR). Integrante del PID: “Estrategias de configuración de problemáticas infantiles en escuelas primarias. Concepciones de infancia y modos de trabajo en docentes” (UGR). Ayudante de segunda en: Psicología Educativa y Metodología de la Investigación I en la carrera de Licenciatura en Psicopedagogía (UGR). <https://orcid.org/0000-0003-4638-9819>

ción, se discuten decisiones puestas en juego al momento de construir conocimientos y de intervenir en relación a las infancias. Se analizan investigaciones, experiencias de trabajo y aportes bibliográficos sobre el campo de las infancias esbozándose un posicionamiento metodológico. Se proponen concepciones consideradas necesarias y claves para comprender al campo metodológico tales como: infancia, salud, educación y cultura. Además, en relación a los diferentes procesos de investigación, se proponen tipos de conocimientos y estrategias que puedan involucrarse en intervenciones. Se comentan tres investigaciones y se las analizan en relación a la perspectiva metodológica y a la vinculación social. La primera es un estudio epidemiológico sobre salud mental infantil, la segunda es un estudio sobre representaciones sociales de salud y enfermedad infantil y la tercera incluye un análisis de prácticas educativas y sanitarias.

Se concluyen que hay diferentes estrategias para plantear problemáticas, producir conocimientos y generar transformaciones y que hay que trabajar las perspectivas en clave de descolonización, superación del adultocentrismo, generación de vínculos cooperativos entre quienes cuidan y trabajan con las infancias, implicación política de los proyectos, interdisciplina que se comprometa con la complejidad del campo de la infancia. La cuestión metodológica expresa un juego de decisiones. La posición ontológica puede integrar la pluralidad de las infancias considerando los distintos espacios sociales. La vinculación entre las investigaciones y las prácticas puede promover el cumplimiento de derechos, generar cooperación entre los actores participantes de cuidados y diseñar estrategias situadas geopolíticamente. A modo de conclusión se plantean propuestas vinculadas a una metodología histórica, crítica y latinoamericana para trabajar con las infancias.

*Palabras clave:* metodología latinoamericana, infancias, vinculación

## Resumo

Neste capítulo, que integra reflexões metodológicas e relatos de experiências de pesquisa, discutem-se as decisões postas em jogo na construção do conhecimento e na intervenção em relação à infância. São analisadas pesquisas, experiências de trabalho e contribuições bibliográficas no campo da infância, delineando um posicionamento metodológico. São propostas concepções consideradas necessárias e fundamentais para a compreensão do campo metodológico, como: infância, saúde, educação e cultura. Além disso, em relação aos diferentes processos de pesquisa, são propostos tipos de conhecimento e estratégias que podem estar envolvidos nas intervenções. Três investigações são discutidas e analisadas em relação à perspectiva metodológica e ao vínculo social. O primeiro é um estudo epidemiológico sobre saúde mental infantil, o segundo é um estudo sobre as representações sociais da saúde e da doença infantil e o terceiro inclui uma análise das práticas educativas e de saúde. Conclui-se que, em havendo diferentes estratégias para levantar problemas, produzir conhecimento e gerar transformações, devemos trabalhar as perspectivas no âmbito da descolonização, superação do adultocentrismo, geração de vínculos cooperativos entre quem cuida e trabalha com crianças, dimensão política dos projetos e interdisciplinaridade, o que se relaciona com a complexidade do campo da infância. A questão metodológica expressa um jogo de decisões. A posição ontológica pode integrar a pluralidade das infâncias considerando os diferentes espaços sociais. O vínculo entre a pesquisa e as práticas pode promover o cumprimento de direitos, gerar cooperação entre os atores assistenciais participantes e desenhar estratégias geopolíticas. A título de conclusão, são propostas relacionadas a uma metodologia histórica, crítica e latino-americana para o trabalho com a infância.

*Palavras-chave:* metodologia latino-americana, infância, vinculação

## Introducción: metodologías e infancias

*Y, a decir verdad,  
no hay nada sobre la tierra más importante que el sufrimiento de un niño,  
nada más importante que el horror que este sufrimiento nos  
causa  
ni que las razones que procuraremos encontrarle.*

Camus, 2003: 140.

Este capítulo tiene como objetivo aportar a la reflexión sobre las metodologías que toman al campo de la infancia como objeto de estudio e intervenciones. Para esto se desplegará una serie de relatos de experiencias de procesos de investigaciones, con las definiciones conceptuales y técnicas que permiten diseñar una metodología de estudio y de trabajo sobre el campo de la infancia. Este aporte, sostenido por estudios realizados, experiencias de trabajo y análisis teóricos, no se pretende neutral. El mismo viene acompañado de un enfoque y de experiencias nutridas de “voluntad de poder”: una política que se inscribe dentro de un marco de valores y pretensiones intereses (Temporetti, 2006). Pero más allá de este intento de “honestidad intelectual” que expresa aspiraciones para la sociedad latinoamericana, para sus democracias y pueblos, se asume que *no hay un único modo de mirar, enfocar y transformar en las complejidades de la infancia.*

Cuando se plantea la metodología en un trabajo de investigación, con frecuencia a los investigadores se nos alienta a confeccionar un apartado estrictamente especial compuesto de técnicas, fórmulas y modos de operar. Expondríamos así la gran elección protocolar sobre lo cuanti y/o lo cuali, la descrip-



ción de las herramientas con las que se obtiene información, cuestiones sobre la población, muestra y procesamiento de esa información. De tal manera, estos modos de definir y operar podrían diseccionarse de discusiones previas e incluso futuras, pudiéndose extrapolar la metodología así entendida a cualquier tipo de estudio e incluso disciplina. Pero hay que estar precavidos de reducir la ciencia a una mera técnica, focalizando los procedimientos en la rigurosidad de los procedimientos en demérito de las preguntas y supuestos que orientan a las investigaciones (Popkewitz, 1988). No se puede estudiar a las infancias desde un no lugar, sin tener en cuenta una serie de posicionamientos en un marco de coherencia.

En este capítulo la discusión por lo metodológico toma otro sentido, apartado de una concepción tecnicista, es por esto que cobra importancia el modo en cómo se asumen las estrategias y los procedimientos. Hay un planteo desde las ciencias sociales que demanda, a la hora de investigar, una discusión y una toma de posicionamiento sobre dimensiones ontológicas, gnoseológicas, epistemológicas y también técnicas (Marradi, Archenti y Piovani, 2007). Lejos de ser una receta formalizada o una fórmula general de procedimientos, acompañamos esta perspectiva que hace de la metodología un juego de decisiones. Las preguntas en este desafío versan sobre un objeto de estudio, esquemas interpretativos para distinguir tipos de conocimientos, herramientas implicadas para contrastar teorías con empirias y sobre lógicas científicas para discernir la naturaleza de las problemáticas. Podemos agregar otro ingrediente no menos importante: la definición política, es decir, cómo se entienden las relaciones de poder involucradas en las entidades participantes, el compromiso del investigador y la comprensión comunitaria.

En este caso vamos a articular cada una de estas instancias reflexivas con el campo de la infancia. ¿Por qué la infancia? Porque sostenemos que hay grupos humanos que se distinguen por

la sensibilidad y la indefensión en las coyunturas sociales, políticas y económicas. La infancia concentra una población, que más allá de la amplitud de posibilidades, soporta decisiones y maniobras de poder de las cuales no tienen dominio (Corvalán, 2013a). Además, es la infancia *una etapa vital en la cual los efectos de las representaciones, de las prácticas y las biopolíticas encuentran un terreno fértil de materialización e impronta* (Bustelo Graffigna, 2005). Las sociedades, en su lógica de reproducción de sistemas de poder, requieren refundar los mecanismos que garantizan un modelo determinado. Para esto tienen que diseñarse, o mejor dicho, ofrecerse, modelos de subjetividad que sean coherentes. Las relaciones de dominación condicionan para la creación y reproducción de un determinado tipo de subjetividad que sea afín a lo instituido (Foucault, 2002). Estas ofertas de modos de habitar el mundo influyen llanamente en la infancia, campo sensible y vulnerable, tanto en los sujetos infantiles como en los actores que abogan por su cuidado.

Si aún faltan algunos argumentos para justificar nuestros esfuerzos para trabajar y estudiar en la infancia, desde Latinoamérica, podemos plantear que es la niñez la que habita en las condiciones más precarias y es la más afectada por los gobiernos que se desentienden de las políticas públicas. El rol del Estado para paliar desigualdades es históricamente significativo. Colocaremos algunos datos de años recientes. Según el último informe del Barómetro de Deuda Social de la Infancia de la Universidad Católica Argentina (UCA) publicado en 2019, la pobreza monetaria infantil en Argentina aumentó a su nivel más alto en la década y afecta al 51.7% de los niños y adolescentes (Tuñón, 2019). Las estadísticas sostienen que los niños y los jóvenes pertenecen a los sectores de mayor vulnerabilidad (Birenbaum, 2017). Según una de estas mediciones, entre 2016 y 2017 la pobreza infantil pasó del 60.4 al 62.5%, es decir, creció en 2.1%. Esto significa que en Argentina hay más de ocho millones

de niños con algún tipo de privación en su vida diaria (Tuñón y Poy, 2017). Estas variables también se expresan en el terreno de las oportunidades educativas; este informe citado del Observatorio de la Deuda Social (UCA) revela que el 19% de los niños de entre 4 a 17 años, en 2017 registra privaciones en el campo de la educación. Estos datos se replican en toda la región.

En el desarrollo que sigue, conjeturando problemáticas metodológicas actuales y sin desentendernos de los motivos expuestos anteriormente, vamos a delimitar cómo entendemos al campo de la infancia (delimitación teórica), qué tipos de conocimientos y estrategias se pueden involucrar en investigaciones e intervenciones y, a modo de propuestas, cómo pensamos que hay que posicionarse ante las problemáticas en nuestro contexto geopolítico.

### ¿Qué es el “campo de la infancia”?

Son las teorías las que habilitan a pensar relaciones, a delimitar las entidades implicadas en las mismas y a organizar de un modo específico los desafíos implicados entre los sujetos y los mundos posibles de la empiria. La dimensión teórica atraviesa todo plan estratégico de acción y también toda producción de conocimientos en la infancia. Esta dimensión actúa medularmente en las investigaciones permitiendo la inteligibilidad de fenómenos y dotando a otros el carácter de “fenómenos específicos”. Se produce una selección, se establecen asociaciones, se distinguen determinados fenómenos por sobre otros, de tal modo que la teoría habilita la percepción de sucesos quizás antes invisibilizados. Vamos a enumerar y a proponer sentidos sobre algunos conceptos que consideramos relevantes para comprender el campo de la infancia. *Uno de ellos es el concepto mismo de infancia; los otros conceptos son cultura, salud y educación.* Nociones que, si

bien no cuentan con aparatos de *marketing* intelectual, atraviesan las poblaciones con las que hemos trabajado y se volvieron imprescindibles para su estudio.

Antes de iniciar el análisis conceptual vamos a exponer una estrategia teórica vigente, una usanza actual que obstaculiza el trabajo reflexivo e incluso se inscribe en las concepciones de los sujetos que realizan prácticas en la infancia (Corvalán, 2013a). Esta moda tiene que ver con el eclecticismo infundado que junta conceptos de diferentes naturalezas teóricas, fragmentándolos de su contexto de producción, inscribiendo novedades conceptuales de turno de manera automática y forzando posibilidades significativas. Los híbridos conceptuales resultantes, ambiguos y desorientadores de prácticas, pululan en la educación, en las instituciones de salud infantil y también en los encargados de crianza. Por ejemplo, las escuelas han sido un blanco ideal, históricamente reciben amalgamas forzadas que combinan partes de Piaget, Vygotski, Freud, Ausubel con embustes de la neuroeducación y otras terminologías comerciales. Diferentes modos de entender el desarrollo, diferentes lógicas metodológicas, puestas al servicio de una confección teórica sin supuestos claros y que transforman a los autores referentes en especialistas anodinos.

Esta crítica no apunta a despreciar las posibilidades de una reflexión que reúna y se nutra de otras teorías o que enriquezca alguna perspectiva con nuevos aportes. Pero una opción es permitir conexiones y diálogos fundamentados en compatibilidad con construcciones sustentables, y la otra es pegar extractos improcedentes y ponderar la forma ornamental en demérito de la sustancia.

Otra tendencia vigente consiste en incorporar vorazmente conceptos con gran publicidad que se vuelven necesarios para dar cuenta de una formación actualizada. *Bullying*, plasticidad, resiliencia, TDAH, TGD, TEA, han pasado por las vitrinas de las instituciones y se han instalado en sus discursividades y prácti-

cas. Estas novedades aterrizan incesantemente en las temáticas de investigación y en las concepciones de quienes se involucran en los trabajos.

Pasemos entonces a puntualizar cómo entendemos los conceptos clave. Los conceptos que siguen son emergentes y transversales de procesos de investigación, éstos sostienen definiciones metodológicas que detallaremos más adelante.

### Infancia y posibilidades

El campo de la infancia puede ser abordado desde diferentes disciplinas. Sociología, psicología, ciencias políticas, filosofía, antropología, pedagogía, medicina, derecho, entre otras, confeccionan un objeto de estudio vasto con una amplitud epistemológica ilimitada (Ariès, 1992; Cots, 1979; De Mause, 1991). *Pensar a la infancia como construcción histórico-cultural, habilita a relativizar universales que pesan sobre esta población humana*; sin embargo, es la “infancia categórica”, el modelo de niñez universal, lo que se impone con mayor regularidad en esquemas metodológicos. Esto decanta en el planteo de que es la infancia una etapa de carácter universalista que engloba para sí a sujetos homogéneos: “la infancia”. En oposición a esto se puede conjeturar que hay un transcurrir diverso por las distintas dimensiones comprometidas en el desarrollo de la niñez, proyectando así diferentes infancias. Como veremos, hay estudios epidemiológicos que si bien se focalizan sobre la llamada salud mental, expresan la necesaria condición de pluralidad (Temporetti, Ausburger, Bertolano y Enría, 2008).

Una comunidad demarca, construye, representa y califica acorde con sus valores. La infancia, adolescencia o la adultez no están exentas de ser objeto de una producción social (UNESCO, 1997). Resulta de importancia, a la hora de trabajar con una

población, comprender lo que esa comunidad específica se representa acerca de sus conceptos fundamentales.

Podemos situarnos en una serie de coordenadas que orienten los trabajos de investigación y de transformación. La historia tiene opciones semánticas que ilustran que la niñez, como atributo de la infancia, no siempre fue igual. Las culturas en sus singularidades entretejió a los humanos recién venidos con diferentes simbolismos. La idea iluminista de que existe un ser genérico, una raíz básica humana, por sobre la cual aparece la sociedad y la cultura, es una idea discutida desde los enfoques culturales interpretativos (Geertz, 1990). Al fin y al cabo, lo que la infancia puede llegar a ser se manifiesta en la complejidad de discursos, prácticas y representaciones. De tal manera, más que ser la infancia una propuesta biológica, dotada de un programa lineal de crecimiento, esta instancia del desarrollo es una construcción cultural cargada de insignias y valores históricos propios de una determinada comunidad. Bustelo (2007) acompaña este posicionamiento al definir a la infancia como categoría social, que pone en juego una particular relación adulto-infancia y una ubicación relativa de este periodo en el desarrollo histórico humano.

*¿Entendemos a la infancia “como un grupo, como una categoría social, o como una generación dentro de cada sociedad”?* (Casas, 2006; Qvortrup, 1987). Desde el punto de vista legal (Convención Internacional sobre los Derechos del Niño y Ley Nacional Argentina número 26.061) se estipula que los niños son personas que tienen hasta 18 años. Son los marcos jurídicos los que sitúan a la infancia como sujetos de derechos y permiten comprender un lugar asignado en una sociedad compuesta por normas. El cuerpo legal en Argentina y también en Latinoamérica ha planteado transformaciones con diferentes impactos en las prácticas. Cabe mencionar que hasta la modernidad, la infancia no representaba una instancia vital garante de derechos o una población distinguible en términos de accesos a servicios obligatorios. De hecho,

hasta principios del siglo XIX las penas judiciales a los “pequeños hombres” no se diferenciaban de las penas a los adultos (García Méndez, 2004). Entre los años 1830 y 1840 el Parlamento Británico promulgó leyes que prohibían que los menores de 10 años trabajaran en minas, limitando la jornada diaria a 10 horas. Otro avance es el “caso Mary Ellen” en 1874, cuando un tribunal de Nueva York, aplicando la Ley contra la Crueldad con los Animales, condenó a una madrastra por trato cruel a una niña (Casas, 2006).

Hoy estamos en nuestras latitudes ante otro panorama con grandes desafíos, entendido como “La doctrina de la protección integral”. Esta doctrina expresa un salto cualitativo en la consideración social de la infancia. Tomaremos el caso de Argentina como ilustrativo. Esta lógica legal está conformada básicamente por la Convención Internacional de los Derechos del Niño (CIDN), pactada en 1989 e incorporada a la Constitución Nacional Argentina en 1990 por medio de la Ley 23.849. Con la Reforma Constitucional de 1994, se otorga a los tratados internacionales una jerarquía superior a las leyes; incorporando así a nuestro ordenamiento una serie de tratados sobre derechos humanos, entre ellos la CIDN. Pero durante 15 años la vieja Ley de Patronato, que otorgaba a los jueces la facultad de decidir sobre la situación de “los menores”, “convivió” con los nuevos tratados incorporados a pesar del evidente antagonismo. En el año 2005 el Congreso de la Nación sancionó la Ley nacional número 26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes en el espíritu de la CIDN. Se reconoce la situación difícil de los niños en el mundo y se responsabiliza a los Estados para hacerse cargo del “completo bienestar del niño” teniendo en cuenta su “mejor interés”. Se promueve entonces recuperar las voces de los niños, respetar sus contextos familiares y descentralizar el protagonismo de los jueces en las decisiones. Los

menores, los adultos pequeños o los objetos de intervenciones pasan a ser sujeto de derechos en su condición de niñez.

Se puede concebir entonces, como una característica insigne de la infancia, la distinción con la madurez. Se puede delimitar un momento vital, con cualidades propias y diferenciadas. La infancia es tanto una etapa del desarrollo como un modo cultural de representar a esta instancia de la vida. Desde los estudios de Bowlby (1969, 1973), hasta investigaciones actuales de organismos internacionales (Young, 1995), se demuestra que la dependencia del “cachorro humano” no sólo es hacia alimentos sino también hacia miradas, sostén, acompañamientos, andamiajes simbólicos y de un contexto de representaciones que lo conforman como un ser cultural. La indefensión inaugural es una invitación obligada a un amparo afectivo que garantiza un hecho educativo y un ingreso a la cultura.

Después de este transcurrir por cuestiones filosóficas, históricas, culturales y jurídicas, podemos plantear que la infancia con la que trabajamos es:

[...] un campo poblacional, entramado culturalmente por una comunidad y distinguible por una dependencia material, afectiva y subjetiva. La infancia contrasta en términos de desarrollo y maduración con la adultez y se encuentra atravesada inevitablemente por instituciones y ejercicios de poder que la condicionan y le dan especificidad.

Estas generalidades, para obtener un sentido, tienen que tensionarse con las características concretas de una sociedad en particular.

### Cultura e infancias

El concepto de cultura tiene amplias posibilidades interpretativas. En sintonía con lo que planteamos anteriormente, entendemos que la cultura puede pensarse como la construcción de



un sentido universal en prácticas particulares (Touraine, 1997). Se puede captar a este sentido desde una perspectiva semiótica, interpretable en una red de significados y simbolismos compartidos (Geertz, 1990). Toda dimensión de la infancia se encuentra atravesada por la cultura, en tanto integra símbolos, ideas y valores en ejes biológicos.

Como dijimos anteriormente pero ahora en clave culturalista, en nuestra época y en nuestra cultura tenemos la idea moderna de reconocer a esta etapa particular del desarrollo con características especiales y, con el compromiso ideal, de entender a los niños como “sujetos de derechos” que tienen que ser escuchados y acompañados. Pero los distintos espacios sociales mantienen alternativas y están provistos de disímiles capitales (económico, simbólico, social y cultural). Desde estos espacios se expresan modos de enunciación específicos de la realidad infantil y distintos recursos para actuar frente a las problemáticas. Encontramos, luego de investigaciones y trabajo en antecedentes, que en los sectores de buenas condiciones de vida, considerando la ausencia de necesidades básicas insatisfechas (NBI), los actores implicados en los cuidados infantiles conciben un modelo de niñez vinculado al desarrollo personal, al futuro profesional y a una etapa con posibilidad de juego y de ser felices (Corvalán, 2013a). Estos ideales, en los sectores sociales de malas condiciones de vida (según alto índice de NBI) aparecen relegados a cuestiones de supervivencia, seguridad y protección. Habría una niñez alojada en la supervivencia y otra en la calidad de vida.

Anteriormente planteamos que lo que se entiende por infancia implica un entramado de conceptualizaciones, acciones, atravesamientos institucionales y transformaciones históricas. En este momento histórico, de biopolíticas y redes de control digital, la infancia se presenta como vulnerable para ser supervisada y dominada a través de un mecanismo de representaciones y prácticas especializadas, una dinámica de poder sobre los suje-

tos infantiles que establece un cuadro avanzado de saberes y disciplinas sobre el niño (Foucault, 1985). Desde los medios de comunicación se ofrecen representaciones a ser consumidas y ejecutadas, los mercados se amparan en sus herramientas y en una ingeniería social multidimensional que se amalgama con el ejercicio de docentes, padres y médicos.

En esta cultura llamada occidental, posmoderna, con propuestas representativas ligadas al éxito, con ponderación de lo mercantil, la eficacia y la velocidad, estos símbolos siembran en el campo de la infancia, condicionando prácticas, representaciones y los mismos cuerpos de quienes tienen que adaptarse. En una temporalidad signada por el liberalismo y el mundo financiero dominante, los niños tienen que adaptarse rápidamente y demostrar capacidades de eficiencia e inserción. Desde los primeros meses ya tendrían que adecuarse al “desarrollo esperado”, un manual de conductas que expresan la normalidad de un ser individualizado. La presión que sufren los niños se expresa en malestares que antes eran solamente de los adultos como estrés, anorexia, insomnio o constipaciones (Morici, 2011). El tiempo “de espera” o de “placer” cede a una concepción de un tiempo “de rutinas programadas” y cargas horarias, siendo los adultos quienes determinan, quedando en segundo plano la niñez con sus intereses y voces.

El pacto institucional histórico entre las familias y las escuelas, con funciones distribuidas, se ha transformado. Se experimentó un momento de proyección de responsabilidades y fragmentación de trabajos. En sociedades consumistas la niñez también es un objetivo de mercado. Las publicidades han aumentado la aparición de productos para la infancia y los mismos niños son usados como estrategia de ventas. Hay una indiferenciación siniestra con los adultos y el sistema de consumo atraviesa todas las clases sociales más allá de posibilidades o imposibilidades económicas (Velázquez, 2011).

Hay una perspectiva epistemológica predominante en los programas destinados a la niñez (Campos, 2012). Son muchos los artículos académicos que buscan una comprensión de las condiciones socioculturales, las nuevas subjetividades y el rol diverso de las familias; pero estos enfoques conviven contradictoriamente con propuestas biologizantes y enfoques neuropatológicos. La cultura actual que integra a la infancia para reconocerla y actuar sobre ella, presenta alternativas ideológicas que se manifiestan directa o indirectamente en las lógicas institucionales.

### Salud, cultura e infancias

Hay diversidad en los modos de concebir la salud infantil. A su vez, la disposición específica de recursos simbólicos y económicos diseña prácticas distintas en cada espacio social. Las propuestas de una sociedad, en un momento histórico, son asimiladas según los medios que tengan a disposición los actores que participan de la crianza, expresando dinámicas de poder y esquemas de trabajo con los profesionales de la salud.

Profundizando en lo desarrollado antes, el paradigma biologicista, que rechaza todo relativismo, subjetivo o cultural, entiende a la salud como un buen funcionamiento de la máquina biológica humana, más allá de contextos sociales y modos singulares de asumir las condiciones de vida. La salud infantil en este modelo comprende una idea de normalidad y de patrones formales para la salud. Los pesos y medidas, lo esperado de acuerdo con un baremo de crecimiento, se articulan a un comportamiento afín a un nivel de desarrollo. *En los sectores más vulnerables la idea imperante es la de la “supervivencia”, este niño es sano porque pesa y mide bien, porque sobrevive.* La medicina focaliza en sus prácticas el pesar y medir; el vínculo entre los pediatras de los centros de salud y las maestras es nulo. El vínculo con los

encargados de la crianza está limitado por la gran cantidad de demanda en los efectores públicos y por la diferencia de *habitus* de clase entre los profesionales y aquellos actores. En las escuelas se busca que el niño esté controlado, que pueda responder a consignas, que pueda adquirir reglas, que se acomode al desarrollo esperable.

Muy diferente es la salud infantil en espacios sociales sin necesidades básicas insatisfechas. La “calidad de vida” es el valor involucrado. Son varios los ejes que se ponen en juego para promover, intervenir y observar, la salud física del niño, su estado psicológico, el nivel de autonomía, la aptitud para las relaciones sociales, así como su rol con los elementos esenciales de su entorno. Según la OMS en el Foro Mundial de la Salud en Ginebra (2002), la calidad de vida es “la percepción que un individuo tiene de su lugar en la existencia, en el contexto de la cultura y del sistema de valores en los que vive y en relación con sus objetivos, expectativas, normas y preocupaciones”. Entre los sentidos que desde las escuelas vinculan a la salud infantil, se encuentran nociones de desarrollo esperado, pero a esto se le agrega la expectativa de alcanzar habilidades intelectuales, la importancia del plano emocional y la capacidad para resolver operaciones formales acordes. También se le da importancia a la participación en juegos que pongan en funcionamiento “las inteligencias diferentes”. Es una salud que va más allá del peso y la medida. El vínculo de los encargados de crianza con los profesionales de salud se desenvuelve en una lógica diferente al otro espacio social. La salud privada a la que tienen acceso ofrece un abanico amplio de propuestas disciplinares, los clientes reciben atenciones más prolongadas, la comunicación tiene otra naturaleza y las posibilidades de trabajo son otras (Corvalán, 2013a).

Hay expectativas, acciones, problemáticas, percepciones, ambientes físicos y lógicas de cuidados heterogéneas en la infancia. Representaciones sociales en cada grupo que sostie-

nen significados, orientan prácticas y definen un sentido común. La atmósfera simbólica en la que se desarrolla la infancia tiene alternativas. La salud infantil es una categoría crucial, ya que organiza la vida cotidiana, instala modos de cuidados y define proyectos. Del “niño que sobrevive” al “niño con calidad de vida”, estos modelos al ser reconocidos permiten comprender problemáticas y definir respuestas que garanticen justicia social, sanitaria y pedagógica.

### Educación e infancia

La educación forma parte de la condición humana, atraviesa el proceso de culturalización y diseña los esquemas con los que los sujetos se inscriben en una sociedad histórica. El acto educativo forma parte del modo en cómo nos realizamos, los seres humanos estamos constituidos por una cultura y a su vez la construimos de manera tanto singular como colectiva (Bruner, 2014). Los primeros estudios que han tomado a la infancia como interés fueron en referencia a cuestiones educativas, el cómo trabajar con la niñez en función de la formación de buenos ciudadanos (Delval, 1994). La infancia y su educación presentan un diálogo histórico y fundante.

La educación es un fenómeno humano universal, inevitable, cultural, político, intencional e institucional (Temporetti, 2016). La educación formal, es decir, la escolarización, tiene un rol clave en el diseño de nuestras naciones modernas. Más allá de las diferencias entre los espacios sociales, la escuela es una institución reconocida por su rol clave a la hora de pensar el desarrollo y el futuro. Sin embargo, sobre esta institución no dejan de plantearse discusiones sobre su función social, los retos ante los cambios históricos y su lugar respecto a población infantil en conflicto. De tal modo, es la escuela una oportunidad para

la manifestación de enfermedades o de dificultades de la niñez en su modo de incluirse en las instituciones (Corvalán, 2013a).

El trabajo docente se encuentra desdibujado en nuevas coyunturas sociales que demandan cuidados complejos que trascienden el plano de la enseñanza. Las políticas y las definiciones educativas ministeriales tendrían que inscribirse en las posibilidades de los actores para evitar formas de discriminación y degradación del trabajo docente (Campos, 2012). Para esto, es importante conocer y trabajar con las representaciones de quienes ocupan cotidianamente estos espacios, no cesar de pensar en actualizaciones ni en trabajos interinstitucionales. La cuestión educativa no puede recaer solamente sobre docentes y sobre las escuelas, esta temática tiene que interpelar a toda la comunidad vinculada.

Es sabido que desde las escuelas se reclama una formación docente que permita alojar a las complejidades actuales de la infancia, modos de crecer que poco coinciden con aquellos imaginados por el sistema educativo en sus inicios (Rossi Beati y Sagastizabal, 2008). Un hecho tiene que ver con los cambios tecnológicos y el desfase con las transformaciones escolares. Los niños actualmente organizan su pensamiento en relación con herramientas digitales y la hipertextualidad convive con la narrativa lineal no siempre en complementariedad. Los conflictos producto de esta falta de coordinación pueden ser interpretados en clave de patologización. El problema no estaría en el sistema, en las pedagogías decimonónicas o en el rol anacrónico de la escuela, sino en dificultades individuales y en una infancia que no se adapta a una institución estacionada.

La infancia está expuesta a tecnologías varias con estímulos complejos: imágenes, sonidos y propuestas para el cuerpo. Podemos reconocer diferentes condiciones de acceso, formación y calidad de herramientas, y aparatos que forman parte de la sociedad más allá de las diferencias de clase y de posibilidades

de conectividad. Esto hace emerger nuevas y diferentes maneras de prestar atención, de moverse y de expresar lenguajes. Las asignaciones de funciones entre quienes cuidan y educan adquieren nuevos sentidos, mitigando acuerdos previos. Según docentes, hay problemáticas que tendrían que ser trabajadas desde la familia: nutrición, aseo, cuidados básicos. Las familias a su vez esperan de la educación escolar una amplitud de objetivos a cumplir que van desde garantizar habilidades para el futuro, hasta el aprendizaje de conocimientos útiles para la vida cotidiana.

A partir de la mercantilización de la escolaridad y la expresión en modos de gestión pública y privada, el derecho educativo se sustituye por un servicio de diferente calidad según quien pueda acceder a consumirlo (Carlí, 2010). La educación formal, como propuesta política ciudadana constitutiva de nuestros países, ha sido atravesada por las ideologías de los modelos económicos imperantes. A partir del desarrollo del capitalismo y de diferentes órdenes del neoliberalismo, el rol de los Estados ha fluctuado entre garantizar derechos y accesos —en un orden de carácter universal— y ceder a intereses mercantiles que profundizan la brecha de oportunidades educativas.

El programa de las políticas educativas, el modo en cómo éstas se articulan con las condiciones de los trabajadores, la posibilidad de defensas ante las invasiones ideológicas de los medios de comunicación y las coyunturas económicas disímiles, diseñan territorios en los que las infancias buscan herramientas para incluirse en el mundo. De estos encuentros o desencuentros dependerá el futuro de ellas y de la sociedad. Asumir de este modo a la educación exige a las metodologías a no fragmentar el campo de estudio, a desencantarse del canto de sirenas de las técnicas puras y a promover transformaciones con las personas que día a día están en las fronteras pedagógicas.

## Tipos de conocimientos implicados en el campo de la infancia

En las tradiciones de estudios en el campo de la infancia, la diversidad de perspectivas, problemáticas e intencionalidades es tan extensa como fructífera. Tanto las disciplinas comprometidas con una epistemología como aquéllas vinculadas a fines estéticos, políticos o económicos, han generado conocimientos e ideas sobre los innumerables ángulos de lo infantil, dando réditos humanistas como así también mercantilistas. Lo bio, lo psico, lo socio, lo histórico y lo cultural han sido abordados fragmentando o integrando perspectivas, de modo estratigráfico, en donde cada nivel tiene su independencia, o de modo sintético, pensando de manera compleja la realidad de la niñez (Geertz, 1990).

Las intervenciones y prácticas, tanto profesionales como “amateurs”, han plasmado de diferentes maneras la articulación con aquellos estudios o aportes de conocimientos. La enumeración y descripción de todas las posibilidades de encuentros (y desencuentros) entre las construcciones de ideas, y el modo en cómo se ejecutan o vinculan, traspasaría los fines de este capítulo, pero bien vale la pena mencionar algunos ejemplos de los tipos de conocimientos que pueden generarse en algunas investigaciones realizadas y, en relación, algunos efectos de transferencia en el campo de lo infantil.

Una es un estudio epidemiológico sobre salud mental en la infancia (Temporetti *et al.*, 2008), otra es una investigación sobre representaciones sociales de salud infantil (Corvalán, 2013a) y otra más es una investigación acción-participante sobre prácticas de salud (Corvalán, 2013b). De cada una de éstas se analizará un punto específico de la estrategia metodológica, el punto vinculado a los tipos de conocimientos en juego y un efecto de traducción en prácticas.



Para el estudio epidemiológico citado, de carácter extensivo, en una ciudad de más de un millón de habitantes, las técnicas tuvieron que aplicarse a gran escala y sin desnaturalizar el modo en cómo se asumió el objeto de estudio. En este sentido, se entendió a la salud mental infantil como expresión de varias dimensiones vinculadas a un contexto social que actúa como estructura de esas condiciones de salud. Este supuesto ontológico define estrategias consecuentes. La salud mental infantil no tendría que ver tanto con cuestiones internas, cerebrales o individuales, como con las condiciones y oportunidades que tiene la infancia para desarrollarse en contextos sin privaciones múltiples. Los conocimientos a elaborar tuvieron que reflejar, instrumentando a la estadística y en sintonía con una epidemiología crítica, el modo en cómo la relación entre variables sociales da cuenta de una situación compleja y dinámica, como lo es la salud mental infantil.

En esta investigación las diferencias entre los espacios sociales y las necesidades básicas insatisfechas permitieron organizar clústeres en la ciudad. Cada uno de estos sectores organiza una correlación específica entre indicadores que componen el ambiente donde niñas y niños se desarrollan. La escala HOME (*home observation for measurement of the environment*) permitió obtener datos de la calidad del contexto familiar y de la disparidad de formas de vida. A grandes rasgos, se visualizó una infancia que crece en hogares con acceso a herramientas culturales, en ambientes físicos seguros, con diversidad de experiencias, en climas de aceptación, con estímulos académicos y conviviendo con familias que planean actividades y rutinas. También se visualizó una infancia en las antípodas de lo anterior.

El conocimiento elaborado fue consecuente con la problemática de entender que el desarrollo y la salud infantil son inseparables del contexto social y cultural. También contempló que la población estudiada en esta instancia, exploratoria y habitante de otros estudios, era numerosa, compuesta por 156,690

niñas y niños. Entre los porcentajes obtenidos se constató que casi el 40% de la infancia estudiada sostiene circunstancias de vida ajenas a un clima saludable y garante de condiciones. Sea por el ambiente precario, por el ambiente de violencia o por falta de recursos varios. Estos números y otros contruidos no representan recortes de la realidad sino elementos que permiten comprender la situación de salud mental infantil. El proyecto y sus resultados fueron elaborados para ser trabajados con actores sociales y referentes barriales comprometidos con los conflictos cotidianos de la niñez en los barrios. También la investigación se presentó en entidades de gestión municipal para promover transformaciones en políticas públicas y se difundió en los medios de comunicación para socializar con toda la comunidad (2008: 12).

A destacar de esta investigación es el compromiso de trabajar con un método afín a la concepción del objeto de estudio, la instrumentación de la estadística de manera coherente a lo anterior y la elaboración de datos para comunicar a la población estudiada y a los organismos de gestión.

De la investigación *Representaciones sociales sobre salud y enfermedad infantil en maestros, profesionales de salud y encargados de crianza* (Corvalán, 2013a) podemos considerar dos estrategias metodológicas. A grandes rasgos este estudio definió una perspectiva hermenéutica interpretativa para comprender la atmósfera simbólica en donde crecen los niños de dos espacios sociales. El objetivo general fue interpretar las representaciones simbólicas de las personas que más influyen en el desarrollo y a través de un trabajo etnográfico que incluyó observaciones de campo y entrevistas se pudieron describir y analizar los enunciados y las prácticas. Una de las principales conclusiones determinó que la salud infantil se piensa y se trabaja de manera diferente según el sector social al que pertenece el niño o niña. “Una salud para una infancia pobre, una salud para una infancia

rica”. En apartados anteriores ya se planteó esto: en los sectores vulnerables la salud se subyuga a la supervivencia, “este niño es sano porque se controla, pesa y mide bien”; en lugares sin NBI las aspiraciones apuntan a la calidad de vida y a expectativas cargadas de presiones de inserción social que también pueden ser nocivas.

La primera estrategia a considerar es la siguiente: no siempre estudiar a la infancia remite a tener que estudiar directamente sobre ella. Comprender a los actores que participan de su cuidado y a las prácticas vinculadas permite entender el entramado de símbolos y acciones sobre el que el desarrollo sucede, es conocer a la infancia a través de los caminos que le trazan. La segunda estrategia tiene que ver con contrastar los enunciados de los actores con sus prácticas vinculadas. Desde los enunciados se articulan prácticas y justificaciones, acciones cotidianas que construyen esquemas de subjetividad y modos de habitar las instituciones por las que la niñez se constituye. Pero es ilegítimo reducir las prácticas que hacen al mundo infantil a la racionalidad que gobierna los discursos (Chartier, 1996). La lógica que sostiene las actividades institucionales, las identidades y las relaciones de poder de una escuela, de una familia y de un instituto de salud, no pertenece al mismo dominio de interpretación que los órdenes del discurso. Es por esto que resulta primordial el contraste y la comprensión, entendida ésta como la construcción de una lógica específica de vínculo entre sentidos situados.

Interpretar en la infancia implica analizar en territorio tanto los discursos como las acciones y elaborar un conocimiento que permita entender singularidades significantes, herramientas específicas de una comunidad única y códigos compartidos por un grupo emplazado en luchas de poder con sus posibilidades. Los conocimientos así entendidos y comunicados organizaron en los sujetos redes de relaciones entre instancias entendidas tradicionalmente separadas: educar, sanar y criar. Pero queda

en claro que las acciones de los médicos impactan en el sentido común de las familias, éstas demandan a las escuelas prácticas que las maestras esperan de los padres y ciertas prácticas docentes generan efectos contundentes en la salud infantil; en el medio de esta orquesta, a veces desafinada, intentan cantar las infancias. Estudios como éste ofrecen la posibilidad de disminuir brechas y acercar las estrategias de los actores.

Hay ideologías que se valen de las confusiones y de las fragmentaciones entre quienes cuidan y quienes educan. De este modo instalan lógicas temerarias e instrumentan a los sujetos para objetivos ocultos y sombríos (Bruner, 2014). A destacar en este relato de experiencia de investigación, está la reivindicación de la menospreciada hermenéutica<sup>4</sup> para construir significaciones sobre los enunciados y las prácticas. Esta tarea permitió analizar estructuras de poder y representaciones anquilosadas en el sentido común.

El tercer estudio tiene que ver con una investigación-acción-participante (IAP) desarrollado en una zona de alta vulnerabilidad con alto índice de NBI (Corvalán, 2013b). Las actividades tuvieron como objetivo producir conocimientos y transformaciones incluyendo a la población en el protagonismo del proyecto. En esta perspectiva se privilegia, más que el análisis “sobre” una población, la indagación y construcción “con” una población (Delgado y Müller, 2005).

Conocer las problemáticas de salud desde las perspectivas de los actores del lugar, definir en conjunto ejes de trabajo y plantear respuestas con los recursos de la población, pone en juego conocimientos epistémicos con conocimientos del sentido común. Esta diversidad permite ser coherente con los obje-

---

4 Le debemos a Dilthey la consideración de la hermenéutica para las ciencias del espíritu. Sin embargo esta tradición continúa siendo desalentada por epistemologías ortodoxas ligadas a la explicación formalista y nomotética.

tivos de favorecer y ayudar a la construcción de modalidades de resolución de problemas y conflictos por medio del diálogo y la negociación de significados integrando perspectivas personales (individuales) y colectivas (solidarias). La población con la que se trabajó expresó con gran claridad la dinámica social que la situaba en un lugar de privaciones. En el sentido de Freire: ¿quién mejor que los oprimidos se encontrará preparado para entender el significado terrible de una sociedad opresora? (Freire, 1970).

Dentro de las estrategias planteadas se realizaron prácticas institucionales vinculadas a un modelo de salud-educación integral y sostenible; también encuentros con referentes de las instituciones protagonistas de la vida cotidiana: escuelas, centro de salud, centros barriales, cooperativas. Fue fundamental entender el campo en su complejidad y sostener la decisión de considerar el sentido común a la hora de trabajar con significaciones espontáneas y situadas (Spink, 2007). Los encuentros permitieron la construcción de relaciones originales, los profesionales de la salud no sólo se vincularon con la enfermedad sino también con las condiciones de vida. Desde las escuelas la reflexión fue más allá de enseñar o contener, el acercamiento a las familias pasó a ser parte de la agenda educativa general.

Las problemáticas en la infancia suelen adquirir un efecto de regularidad o naturalización, sobre todo en los sectores que no disponen de estrategias elaboradas de afrontamiento y transformación. Los distintos tipos de violencia (de género, criminal, infantil, escolar), el desarrollo de actividades comerciales ilícitas que involucran a la niñez (narcotráfico o prostitución), las condiciones de vida precarias, son situaciones que forman parte de la vida cotidiana y amenazan desde el acostumbramiento a ciertas poblaciones. En este trabajo se intentó superar la fragmentación entre quienes operan en el campo de la infancia, fue necesario compartir conocimientos y estrategias, construir un horizonte

común entre especialistas y actores territoriales, disciplinas científicas y sentido común.

Para finalizar este apartado, que puso en tensión distintas metodologías, problemáticas, conocimientos y estrategias de transferencia, se puede decir que conseguimos exponer algunas posibilidades de estudio y de trabajo en la infancia. Una de las alternativas en la producción de conocimiento es la replicabilidad y la generalización, otra es la construcción de un significado legítimo sólo para un contexto específico.

En los estudios epidemiológicos los datos encuentran en la estadística una herramienta de trabajo, éstos permiten procesar, visualizar y presentar un modo de entender en este caso una situación infantil. Gracias a los resultados, administrados en lógica numérica, se pueden inferir correlaciones de variables y se pueden predecir ciertas características extensibles en una población. Pero en otros tipos de trabajos es importante entender los climas simbólicos singulares en donde crecen los niños, exponiendo los entramados de poder y sus actualizaciones en prácticas, atravesadas por ideologías y representaciones. Por último, vimos un ejemplo de aquellos trabajos encuadrados en la llamada investigación-acción-participante. Estos estudios homologan transferencia y producción de conocimientos, promueven complicidad en las transformaciones entre quienes tradicionalmente investigan y quienes tradicionalmente son investigados. En síntesis, distintos tipos de conocimientos y maneras de articularse con las instancias de trabajo.

## A modo de conclusión: propuestas metodológicas ante problemáticas infantiles

*Hay que aprender a descubrir nuevas preguntas  
para encontrar nuevas respuestas.*

Dussel, 2007: 13.

¿Cómo investigar y trabajar con nuestras infancias latinoamericanas? Luego de un modesto análisis conceptual y descriptivo de estrategias de estudio, que incluye una revisión bibliográfica y relatos de experiencias de investigación, podemos finalizar con algunas propuestas que integran una metodología crítica, histórica y latinoamericana.

### Propuesta de respeto ontológico

Reconocer que son las cualidades de las problemáticas las que tendrían que definir la naturaleza de los conocimientos implicados y las formas de producirlos. Para esto, luego de una crítica sistemática y un análisis teórico, diseñar herramientas coherentes y familiares al estatus de lo delimitado (Vygotski, 2007). Sin embargo, en numerosos estudios sobre la infancia hay enfoques que primero se comprometen con un canon metodológico para luego adecuar las características de la realidad al mismo. En el respeto de la ortodoxia incluyen forzosamente al régimen positivista o a alguno de sus no reconocidos herederos. La recurrida triangulación muchas veces sirve para calmar con números la supuesta limitación de “lo cuali”, como si a un estudio sin números le faltara un criterio de verificación. Hay problemáticas que como vimos se sirven de las estadísticas y tenemos que asumir que gracias a numerosos estudios explicativos podemos valernos de las regularidades que hacen a la vida de la infancia. Patrones de crecimiento y nutrición, enfermedades virales/bacterianas

y tratamientos, tecnologías diagnósticas y terapéuticas, son expresiones de metodologías sustentadas en la replicabilidad y deducción, un enfoque estándar que correlaciona y legaliza sobre la universalidad de los fenómenos (Marradi *et al.*, 2007).

Pero la condición humana, por su complejidad, tiene otra forma de problematizarse y hay preguntas que merecen otro tipo de respuestas. Interpretar no es una intencionalidad científica limitada, que necesita complementarse, sino que es un modo de asumir un interrogante que no tiene conclusiones taxativas o sintetizables en términos de ley. Los despliegues subjetivos de la niñez, tan únicos e irrepetibles, las modalidades de aprendizaje o de enseñanza, emergentes de contextos específicos, las creencias, signadas por culturas determinadas, las representaciones sociales, que condensan conocimientos y un espacio social... Estos objetos, y otros interrogantes, merecen abordajes que construyan sentidos fieles a las condiciones de sus procesos.

### Propuesta de descolonización

Nuestra región es fuente de historias de sangre, letras censuradas y batallas culturales. El terreno de la ciencia en la infancia y de los modos de proceder vinculados no es ajeno al depósito de perspectivas ajenas y dominantes. Epistemologías neocoloniales son ofrecidas y consumidas, arrasando con enfoques locales. La importación acrítica de modos de ver y validar el conocimiento socava la riqueza de nuestras propias discusiones y problemáticas. Es imperioso superar el occidentalismo y eurocentrismo de las metodologías que insistentemente desembarcan en las academias e instituciones.

El eurocentrismo desprecia la pluralidad cultural, cualidad medular de nuestros territorios. De ese reduccionismo aparece una infancia que transita una historia lineal, acumulativa y en clave de progreso. Historia contada por quienes han adquirido



los medios de difusión masiva, quienes “han ganado” (Benjamín, 1973). Pensar nuestras infancias desde las potencias encubre formas de vida únicas, historias espiraladas, silenciamientos, hasta episodios crueles y dictatoriales (Carlí, 2010). También imposibilita ver estrategias únicas de enfrentamiento a los conflictos zonales.

Convocar al “giro descolonizador” en nuestros modos de entender el campo de la infancia es des-encubrir y reivindicar nuestras perspectivas (Dussel, 2007). Sin embargo, para recuperar un poco de “la riqueza extirpada” o bien para reproducir la lógica del opresor, se diseñarían investigaciones y documentos que sean fácilmente traficables a costa de distinción académica y cultural. Las instituciones de investigación replican modelos y estándares extranjeros para ganar estatus en demérito de excluir pensadores, lógicas y trabajadores locales. Esta alienación siembra en el campo de la infancia. De repente, la violencia en nuestras instituciones se empieza a denominar como en los países europeos (Plascencia González *et al.*, 2018), nuestra niñez se clasifica según diagnósticos nórdicos, incluimos en nuestras escuelas fórmulas ilustradas para nuestro propio mestizaje y compramos espejos epistemológicos que nos hacen sentir atrasados ante la opulencia de los “países desarrollados”.

Lo concreto-histórico tendrá que ser nuestro punto de partida para investigar y trabajar. Si bien nuestra región ha sido clave para la conformación del “ego moderno”, en clave de conquista y violencia, también puede ser matriz para el despliegue de una nueva definición (Dussel, 1994). Nuestras infancias exigen una racionalidad liberadora, reivindicativa y resistente a cualquier forma de dominación.

## Propuesta de superación del adultocentrismo

La voz y los intereses de las niñas y niños parecieran estar velados por el modo en cómo los adultos asumen lo que es importante y lo que no. La asimetría inevitable y originaria podría encontrar otras formas de materializarse que no sea en carácter de sumisión y pérdida de autonomía de quienes recién llegan al mundo. Las variedades técnicas y discursivas que normalizan las relaciones entre “lo adulto” y “lo infantil” se alinean a un programa lineal del desarrollo y de cuidados, subsumiendo a los más vulnerables de esta relación, a la subordinación.

Reconocer las infancias no es solamente habitarlas de saberes y legalidades, todavía hay vacíos científicos, institucionales y procedimentales que son ocupados por intereses adultocéntricos. La medicalización es paradigma de esta situación, expresa, en el área educativa y sanitaria, la transformación de problemáticas sociales en patologías infantiles, adjudicando a ciertos adultos el control y dominio total de las historias y proyecciones (Baquero, 2011; Bleichmar, 2008; Bustelo Graffigna, 2005). Hay inversiones cuantiosas para investigar lo que falla en la niñez y para disimular al mismo tiempo lo que fracasa en el mundo adulto.

Investigar con y para la niñez supone extremar los resguardos éticos, tanto en la producción de conocimientos como en la comunicación y transferencia. Los consentimientos para los estudios o intervenciones no solamente tienen que venir del lado de los padres sino también de ella. Incluso, se puede recuperar esa voz en el trabajo con las relaciones que forman parte de su cotidianidad, esbozando un micrófono ambiental que capte cómo las infancias son nombradas y cómo éstas pueden (o no pueden) encontrar espacios de expresión.

En el camino de construcción de una perspectiva latinoamericana de la infancia los modos de elaborar, entender y explicar los procesos de investigación e intervención, la socialización y

difusión, también deben lidiar con el obstáculo del adultocentrismo.

### Propuesta de disputar con la ficción de neutralidad

Que una problemática infantil llame la atención por sobre otra, que una organización, gobierno, política de ciencia o institución pondere determinada línea de investigación o de acción, que una empresa decida invertir en un área de la infancia... expresa recortes y definiciones ligadas a ideología, credos, doctrinas, filosofías políticas y también intereses de clase. En alguna de las instancias del proceso de trabajo se filtra una variable interviniente de estos tipos.

De ningún modo puede decirse que esto consecutivamente quita prestigio o validez al conocimiento o a la praxis relativa. La honestidad intelectual y epistémica está en pronunciar la amplitud de objetivos que atienden los proyectos, intentar, en el mejor de los casos, exponer mediante la intersubjetividad crítica todos los criterios de objetivación y selección de problemáticas (González Rey, 2009). Si los procedimientos son democráticos, en la confrontación se enriquecerán las discusiones y se visualizarán las consecuencias, alcanzables y claras para el público involucrado. Si los objetivos son sombríos e incommunicables, se intentará tomar al campo de la infancia como población a subyugar y, en lo tácito de la falsa “neutralidad”, se justificarán prácticas arteras y codiciosas.

### Propuesta de indisciplinar a las disciplinas científicas

Las disciplinas crean realidades y muchas veces pueden obstaculizar los conocimientos espontáneos o fronterizos, los que emergen sin trayectorias reconocidas en las ciencias o los que nacen sin respetar las identidades ortodoxas de los consensos

académicos. Cuando las disciplinas se imponen como dogmas y fragmentan según sus tradiciones a la complejidad social, ésta se desnaturaliza, oculta cualidades inéditas y se acomoda a lo que puede ser visto previamente. Lo nuevo cede a los juicios previos, el poder corporativo de las profesiones concomitantes pondera la validez de las ideas homologadas por métodos clásicos e incluso subsume a la degradación a los aportes de disciplinas consideradas menores. Por ejemplo, en el campo de la salud mental infantil, las propuestas de la neurología y la psiquiatría se han adjudicado el protagonismo en el marco de la producción científica, las intervenciones y las lecturas de las problemáticas. Otras disciplinas, como la psicología, la pedagogía, la psicopedagogía, entre otras, han tenido que recorrer arduos caminos de legitimidad y sus profesionales ceder a las autorizaciones y supervisiones de los patrones de “las verdades”.

Asimismo, cuando cada área de la niñez es tomada por una disciplina, de modo parcial y elementalista, muy difícilmente se pueda configurar una totalidad que represente al campo de la infancia como emergencia de dimensiones siempre en conflicto y complejidad. Corporativizar y privatizar las estrategias de estudio y de cuidados vulnera las estrategias de estudio y de cuidados necesarias para afrontar y participar de los desafíos siempre actualizados e imprevistos.

### Propuesta de pluralizar las generalidades

Cada realidad alcanzada por los envistes de los conocimientos científicos y de las prácticas en la infancia merece leerse en las perspectivas de las diferencias significativas de los múltiples modos de habitar el crecimiento y el desarrollo. Es aquí donde anclan las realidades. Por ejemplo, en la materialización de los avances alcanzados encontramos resultados que han hecho de la supervivencia y de la calidad de vida infantil un objetivo posi-

ble, llevando la tasa de mortalidad general a índices mínimos respecto a otras épocas. Igualmente, un gran error es creer que el adelanto científico y la producción extensa de esfuerzos han dado garantías directas en términos de acceso a derechos en toda la población (Aguirre, 1997). Nuestra región latinoamericana, en su marco de distribución dispar de recursos, da lugar a condiciones extremas. Hay datos que construidos y leídos estadísticamente de manera absoluta pueden eclipsar el fenómeno de la desigualdad; asimismo tampoco hay investigaciones confiables que den cuenta del impacto de las crisis económicas en eventos sociodemográficos como la mencionada mortalidad infantil (Romero y Szwarcwald, 2000).

Las definiciones metodológicas, los resultados alcanzados y el modo de transmisión de los mismos se configuran en torno a compromisos políticos. Si los principios democráticos nos inducen al reconocimiento de la alteridad, el organizar transformaciones tiene que incluir, junto con las intenciones hegemónicas, las perspectivas de los oprimidos, de los condenados de la tierra y de los excluidos (Dussel, 1994).

### Propuesta de comunicación popular

¿Cuándo termina una investigación? El cómo se escribe, para quién, para qué, expresan definiciones. El interés de escribir algo que sea leído por un amplio público o al menos por el público referido en los estudios, no siempre encuentra fortaleza. La dificultad actual en el terreno de la escritura científica no se encuentra tanto en el escribir ni en el publicar sino en el ser leído y comprendido por los agentes de cambio. Es extraordinaria la cantidad de revistas, tesis publicadas, *papers*, libros que se multiplican y difunden continuamente en el campo de la infancia. Los esfuerzos académicos ponderan más la presencia en revistas de “alto impacto” que el trabajo sobre el contenido

y su transmisión popular. En algunos casos, las publicaciones aceleradas han planteado resultados que todavía no habían sido fehacientemente probados y hay publicaciones en revistas prestigiosas que ante una mínima supervisión han tenido que retractarse por errores o fraudes (Bär, 2014). El “público, luego existo”, tiene que ceder a la generación de insumos y recursos de cambios. Para esto es imperioso no solamente contemplar las formas de expresión sino también el diseño de instancias educativas para que nuestras poblaciones puedan entender qué se está estudiando sobre ellas.

Esto no es una utopía, todas las teorías científicas están implicadas en historias humanas e incluyen no solamente información y datos sino también emociones y estrategias condensadas en narraciones (Bruner, 2014). Las verdades que se han cosechado hasta el momento en el terreno de lo infantil están lejos de ser acabadas y a su vez cada una de ellas puede leerse desde diferentes necesidades. Entonces una gran meta es generar ideas que puedan ser traducidas en acciones, recuperando la dimensión pragmática en la producción de conocimientos. Esto último no tiene que ver con la eficacia utilitarista de la información y su reflejo mecánico social, sino con la responsabilidad de tensar los conocimientos con el fortalecimiento de estrategias e interpretaciones comunitarias.

### Propuesta de cuidar a los que cuidan

*Diego no conocía la mar. El padre, Santiago Kovadloff, lo  
llevó a descubrirla.  
Viajaron al Sur. Ella, la mar, estaba más allá de los altos  
médanos, esperando.  
Cuando el niño y su padre alcanzaron por fin aquellas cum-  
bres de arena, después de mucho caminar, la mar estalló ante  
sus ojos.  
Y fue tanta la inmensidad de la mar, y tanto su fulgor,  
que el niño quedó mudo de hermosura.*

*Y cuando por fin consiguió hablar, temblando, tartamudeando, pidió a su padre: "Ayúdame a mirar".*

Galeano, 2004: 3.

El trabajo en la infancia no puede cumplirse si no integra a quienes rodean y surcan las realidades cotidianas. La cooperación tiene que involucrar a los foráneos con quienes participan directamente en los procesos de crianza, educación y salud. Estos últimos, debido a su importancia estratégica, son blancos de maniobras políticas e ideológicas que vulneran las estructuras de cuidados. Los medios de comunicación, cargados de contenidos y esquemas de interpretación, son formadores de actitudes, opiniones y prácticas. No son pocos los casos en donde las personas que trabajan con la niñez confeccionan opiniones desconociendo completamente el contenido de un tema (Corvalán, 2016).

Las instancias críticas y reflexivas pueden ser reemplazadas por conductas que nutren a un *statu quo* desigual e injusto, naturalización de injusticias, réplicas sistemáticas de informaciones tendenciosas, reproducción mecánica de conductas masificadas y funcionales. Las tecnologías y publicidades, en la actualidad, se dirigen no solamente a quienes cuidan, inundando sus atmósferas simbólicas, sino directamente a las infancias. La niñez es objeto directo de la influencia de tecnologías de información y, las familias, al no contar con la formación y/o intención para filtrar estímulos, exponen a sus niñas y niños a plataformas múltiples.

El objetivo, con quienes cuidan, es identificar cooperativamente las situaciones problemáticas genuinas, reformulando periódicamente las estrategias metodológicas de estudio y de trabajo. En este camino es importante no incorporar ni ejecutar modelos conciliadores que encubran las aspiraciones de las minorías (Rodríguez *et al.*, 1999), forzando respuestas y enfoques para que coincidan con tesis oficialistas. Hay que habilitar narra-

ciones y prácticas subversivas que generan mundos posibles para nuestras infancias.

## Referencias

- Aguirre, E. (2007). *Transformaciones en la niñez y en las configuraciones familiares. La construcción de los vínculos en el mundo actual*. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL001714.pdf>
- Ariés, P. (1992). *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Taurus.
- Baptista de Albuquerque, F. (2001). Aproximación metodológica desde la psicología social a la investigación en zonas rurales. *Revista Española de Estudios Agrosociales y Pesqueros*, 191, 225-236.
- Baquero, R. (2011). Las infancias y la época. En G. Dueñas (comp.), *La patologización de la infancia: ¿Niños o síndromes?* Noveduc.
- Bär, N. (2014). *La ciencia se retracta: Crece el número de errores y fraudes*. <https://www.lanacion.com.ar/sociedad/la-ciencia-se-retracta-crece-el-numero-de-errores-y-fraudes-nid1699710>
- Benjamín, W. (1973). *Tesis sobre la historia*. Taurus.
- Birenbaum, A. (2017). *Medición del Observatorio de la Deuda Social Argentina de la UCA con base en nuevos parámetros de estudio que miden la pobreza multidimensional en la tercera economía de América Latina*. [http://www.cielolaboral.com/wp-content/uploads/2017/12/birenbaum\\_noticias\\_cielo\\_n11\\_2017-1.pdf](http://www.cielolaboral.com/wp-content/uploads/2017/12/birenbaum_noticias_cielo_n11_2017-1.pdf)
- Bleichmar, S. (2008). *Violencia social-violencia escolar: De la puesta de límites a la construcción de legalidades*. Noveduc.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss*, vol. 1: "Attachment". Nueva York: Basic Books.
- . (1973). *Attachment and loss*, vol. 2: "Separation anxiety and anger. Attachment". Nueva York: Basic Books.
- Bruner, J. (2014). *Educación, puerta de la cultura*. Machado Nuevo Aprendizaje.



- Bustelo Graffigna, E. (2005). Infancia en indefensión. *Salud Colectiva*, 1(3): 253-284.
- . (2007). *El recreo de la infancia. Argumentos para otro comienzo*. Siglo XXI Editores.
- Campos, R. F. (2012). “Política pequena” para as crianças pequenas? Experiências e desafios no atendimento das crianças de 0 a 3 anos na América Latina. *Revista Brasileira de Educação*, 17(49): 81-105.
- Camus, A. (2003). *La peste*. Sol 90.
- Carli, S. (2010). Notas para pensar la infancia en Argentina (1983-2001): Figuras de la infancia reciente. *Educação em Revista*, 26(1): 351-381.
- Casas, F. (2006). Infancia y representaciones sociales. *Política y Sociedad*, 43(1): 27-42.
- Chartier, R. (1996). *Escribir las prácticas. Foucault, de Certeau, Marín*. Manantial.
- Corvalán, F. (2013a). Cincuenta años de representaciones sociales y psicología: Campo psy, bifurcaciones y desafíos. *Estudios Contemporáneos de Subjetividades*, 3(1): 115-127.
- . (2013b). Repensando las prácticas de salud y educación en las complejidades sociales. Descripción y análisis de una metodología de investigación acción participativa. *Psicogente*, 16, 197-208.
- . (2016). Actitudes docentes acerca de la asignación universal por hijo. Estudio comparativo (2010-2013). *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 27, 117-140.
- Cots, J. (1979). *La Declaración Universal de los Derechos del Niño* (p. 62).
- De Mause, L. (1991). *La evolución de la infancia. Historia de la infancia*. Alianza Universidad.
- Delgado, A., y Müller, F. (2005). Em busca de metodologias investigativas com as crianças e suas culturas. *Cadernos de Pesquisa*, 35(125): 161-179.
- Delval, J. (1994). *El desarrollo humano*. Siglo XXI Editores.
- Dussel, E. (1994). 1492. *El encubrimiento del otro: Hacia el origen del mito de la modernidad*. UMSA-Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación/Plural Editores.

- . (2007). *Política de la liberación. Historia mundial y crítica*. Trotta.
- Foucault, M. (1985). *Saber y verdad*. La Piqueta.
- . (2002). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Tierra Nueva.
- Galeano, E. (1983). *El libro de los abrazos*. Ed. Catálogos.
- García Méndez, E. (2004). *Infancia. De los derechos y de la justicia*. Editorial del Puerto.
- Geertz, C. (1990). *La interpretación de las culturas*. Gedisa.
- González Rey, F. (2009). Epistemología y ontología: Un debate necesario para la psicología hoy. *Revista Diversitas. Perspectivas en Psicología*, 5(2): 205-224.
- Marradi, A., Archenti, N., y Piovani, J. (2007). *Metodología de las ciencias sociales*. Emecé.
- Morici, S. (2011). Modos actuales de vincularidad temprana. En G. Dueñas (comp.), *La patologización de la infancia: ¿Niños o síndromes?* Noveduc.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (1997). Declaración de Hamburgo sobre la educación de adultos. Quinta Conferencia de Educación de Adultos. *Revista Educación de Adultos y Desarrollo*, núm. 49, pp. 289-295.
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2002). Programa Envejecimiento y Ciclo Vital. Envejecimiento activo: Un marco político. *Geriatr Gerontol*, 37(2): 74-105.
- Página 12. (2008). <https://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/rosario/9-13332-2008-04-28.html>
- Plascencia González, M., Corvalán, F., y Linaza Iglesias, J. L., (2018). Sobre infancias: El caso de la infancia violentada. En M. Plascencia González, C. Alba Villalobos, y K. Núñez Patiño (comp.), *Infancias y su visibilidad: Experiencias desde la investigación* (pp. 81-102). Universidad Autónoma de Chiapas.
- Popkewitz, T. S. (1988). *Paradigma e ideología en investigación educativa*. Mondadori.


- Qvortrup, J. (1987). Childhood as social phenomenon. Implications for future policies. *Eurosociological Newsletter*, núm. 46, pp. 17-23.
- Rodríguez, G. G., Gil, F. J., y García, J. E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Aljibe.
- Romero, D. E., y Szwarcwald, C. L. (2000). Crisis económica y mortalidad infantil en Latinoamérica desde los años ochenta. *Cadernos de Saúde Pública*, 16(3): 799-814.
- Rossi Beati, B., y Sagastizabal, M. (2008). *Del enseñar y el aprender. Observatorio sobre las representaciones sociales del alumno, la escuela y el docente*. UNESCO/Conicet/UNR Editora.
- Spink, P. (2007). Replanteando la investigación de campo: Relatos y lugares. *Fermentum*, 17(50): 561-574.
- Temporetti, F. (2006). *Teorías psicológicas. Los proyectos de psicología*. UNR-Facultad de Psicología.
- . (2016). *Revolver la educación*. Seminario Psicología (y) Educación. Posgrados Educación. UNR-UADER/UNL.
- Temporetti, F., Augsburger, C., Bertolano, L., y Enría, G. (2008). *Salud mental en la infancia. Estudio epidemiológico de la población de 3-13 años en la ciudad de Rosario*. UNR-Facultad de Psicología.
- Touraine, A. (1997). *¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes*. Fondo de Cultura Económica.
- Tuñón, I. (2019). *Progresos y retrocesos en clave de desigualdad. Documento estadístico. Barómetro de la deuda social argentina*. Serie Agenda para la Equidad (2017-2025). Fundación Universidad Católica Argentina.
- Tuñón, I., y Poy, S. (2017). *Infancias en situación de pobreza multidimensional. Análisis comparado de diferentes metodologías de cálculo de la pobreza para el caso de las infancias en la Argentina en el periodo del Bicentenario (2010-2016)*. Fundación Universidad Católica Argentina.
- Velázquez, M. E. (2011). Cuerpo e imagen: Acerca de la construcción de imaginarios sociales sobre cuerpo, derechos e infancia. *Anuario de Investigaciones*, núm. 18, pp. 447-454.
- Vygotski, L. S. (2007). *Pensamiento y habla*. Colihue.

Young, M. E. (1995). *Desarrollo integral del niño en la primera infancia. Desafío.*

*Infancias: contextos de acción, interacción y participación*  
*(Infâncias: contextos de ação, interação e participação)*  
se terminó de editar en diciembre de 2020  
en las oficinas de Ediciones de la Noche

[www.edicionesdelanoche.com](http://www.edicionesdelanoche.com)





Las infancias, su participación, sus interacciones y sus acciones contextualizadas, son abordadas en esta obra. Aparecen en la transcripción de los textos las infancias latinoamericanas, en múltiples geografías y en múltiples formas de ser y estar en el mundo. Considerando en todo momento su presencia agentiva, considerando simultáneamente las culturas adulta e infantil en interconexión necesaria.

Esta obra coordina esfuerzos para generar un entorno reflexivo, crítico y sensible sobre la posición política de las infancias, donde investigadoras e investigadores de Latinoamérica, confluyen en el relato sobre las infancias visibles, protagonistas, en resistencia, vulneradas. Estos intercambios que surgen y resurgen en los textos van encaminados a una propuesta donde se trabaje y se dialogue con y para las infancias.

Así mismo, esta obra representa la interconexión de diversas áreas del conocimiento (sociolingüística, geografía humana, antropología, psicología del niño y del adolescente, educación y derecho), conservando su unidad temática, las infancias, con experiencias específicas de Argentina, Brasil, Colombia y México. Finalmente, la obra es una producción editorial conjunta de la Universidad Autónoma de Chiapas (México), Universidad de Brasilia (Brasil), Universidad Surcolombiana (Colombia) y Universidad Nacional de Rosario (Argentina).