

**APOORTE AL REFERENTE CONCEPTUAL DE LA LÍNEA DE INVESTIGACIÓN
INFANCIA, VÍNCULOS Y RELACIONES, EJE TEMÁTICO INFANCIA**

**JORGE GARCIA
MIGUEL MAURICIO SILVESTRE CUELLAR**

**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
PROGRAMA PSICOLOGÍA
2006**

**APORTE AL REFERENTE CONCEPTUAL DE LA LÍNEA DE INVESTIGACIÓN
INFANCIA, VÍNCULOS Y RELACIONES, EJE TEMÁTICO INFANCIA**

**JORGE GARCIA
MIGUEL MAURICIO SILVESTRE CUELLAR**

**Monografía de grado presentada como requisito
parcial para optar al título de psicólogo**

**Asesora
ESPERANZA CABRERA DIAZ
Magíster en Educación y psicología comunitaria**

**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
PROGRAMA PSICOLOGÍA
NEIVA
2006**

Nota de Aceptación

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Neiva _____

DEDICATORIA

Dedico esta victoria académica a mi madre quien con su amor, dedicación y esfuerzos ha hecho de mí el hombre, el transformador y el profesional que soy y del que se sentirá orgullosa en un futuro cercano. A mi tía quien con su afecto disciplinado me enseñó el valor de las cosas, a mi abuela quien con su arrugada piel tallada por los años y con su cabello cano me brindo la sabiduría y paciencia necesaria para afrontar la vida. A Mechis quien desde su inocencia infantil me inspiró y estimuló a continuar con este trabajo a favor de la infancia. A mi compañera afectiva quien en la fase final del trabajo de grado me brindo pacientemente su apoyo y comprensión.

Al Pueblo, la Revolución y la Organización por la Liberación Nacional, el Socialismo y el Poder Popular. Y a todas las personas que siempre confiaron en mis capacidades.

Este logro es un homenaje póstumo a la memoria de mi madre, que me dio la vida, su amor, afecto y la capacidad de perseverancia. A mi esposa por su comprensión y apoyo constante en los momentos difíciles, igualmente por haberme brindado su voz de aliento en todo el proceso. A mí hija, que llena toda mi esfera emocional, afectiva y es fuente de inspiración que me impulsa siempre a no desistir. A mis hermanos que siempre han dado lo mejor de ellos en apoyo a este proceso.

Y finalmente a mi madrina y todos mis primos Carolina, Luz Marina, Gerardo, Juan, Ramón, Pacho, Esther y Cesar que siempre confiaron en mí, apoyándome de manera incondicional, con su afecto, comprensión y ejemplo de superación.

AGRADECIMIENTOS

Los autores expresan su agradecimiento a:

Nuestro Santísimo Padre Celestial por su intercesión divina, a Deicy por su diligente colaboración, a Julián Vanegas y Carolina Aldana por sus consejos, sugerencias y asesoría académica. A todos aquellos quienes con su colaboración aportaron a que esta utopía se convirtiese en realidad.

*"La historia de la infancia es una pesadilla
de la que hemos empezado a despertar
hace muy poco. Cuanto más se retrocede en el pasado... más
expuestos están los niños a la muerte violenta,
al abandono, los golpes, el terror y los abusos sexuales"*

DEMAUSE, Loyd. 1991

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN.	16
1. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA.	18
2. OBJETIVOS.	20
3. JUSTIFICACIÓN.	21
4. CARACTERIZACIÓN EPISTEMOLÓGICA Y METODOLÓGICA DEL ESTUDIO.	24
5. INFANCIA	27
5.1 CONCEPTO.	28
5.1.1 Evolución de la idea de infancia a través de la historia	28
5.1.1.1 La antigüedad	30
5.1.1.2 Edad media	32
5.1.1.3 Edad moderna	34
5.1.1.4 El siglo XX	42

5.1.2	Limites de la infancia	45
5.1.2.1	El inicio de la infancia	45
5.1.2.2	El final de la infancia	49
5.1.3	Enfoques del desarrollo de la infancia	51
5.1.3.1	Enfoque conductual principios fundamentales	51
5.1.3.1.1	Robert Sears	54
5.1.3.2	Enfoque psicoanalítico principios fundamentales	58
5.1.3.2.1	Sigmund Freud	59
5.1.3.2.2	Anna Freud y Melanie Klein: dos escuelas de una misma teoría	68
5.1.3.2.3	Eric H. Erikson	74
5.1.3.2.3.1	El principio epigenético	76
5.1.3.3	Enfoque cognitivo del desarrollo de la infancia	87
5.1.3.3.1	Jean Piaget	87
5.1.3.3.1.1	Periodos del desarrollo cognitivo	91
5.1.3.3.1.2	Estadios del razonamiento moral	98

5.1.3.3.2 La psicología del desarrollo moral del niño en Lawrence Kohlberg. El enfoque cognitivo – evolutivo	103
5.1.3.3.2.1 Niveles y estadios de razonamiento moral	109
5.1.3.4 Enfoque contextual o teoría genético socio histórico cultural	117
5.1.3.4.1 El proceso de construcción del conocimiento en los niños	119
5.1.3.4.2 La influencia del aprendizaje en el desarrollo	119
5.1.3.4.3 La importancia del contexto social en el desarrollo	121
5.1.3.4.4 El papel del lenguaje en el desarrollo	123
6. ANTECEDENTES	133
6.1 ANTECEDENTES DE CONTEXTO JURÍDICO	133
6.1.1 Política internacional	133
6.1.1.1 Cumbres, acuerdos y compromisos internacionales a favor de la infancia	135
6.1.1.2 Convención Internacional de los Derechos del Niño de 1989	139
6.1.1.3 Convenio 182 de la Organización Internacional del Trabajo	146
6.1.2 Legislación nacional	147
6.1.2.1 Marco legal de los sistemas de defensa de la infancia en Colombia	147

6.1.2.2	Constitución Política de Colombia	150
6.1.2.3	Código del menor	156
6.1.2.3.1	Objeto del Código	157
6.1.2.3.2	Derechos del menor consagrados en el Código	157
6.1.2.3.3	Principios rectores del Código	158
6.1.2.3.4	Primera parte	159
6.1.2.3.4.1	Menores en situación irregular	159
6.1.2.3.4.2	Del menor abandonado o en peligro físico o moral	159
6.1.2.3.4.3	Competencia y procedimiento	160
6.1.2.3.4.4	Medidas de protección	160
6.1.2.3.4.5	Del menor que carece de la atención suficiente para la satisfacción de sus necesidades básicas	162
6.1.2.3.4.6	El menor amenazado en su patrimonio por quienes lo Administran	162
6.1.2.3.4.7	Del menor autor o participe de una infracción penal	163
6.1.2.3.4.8	Del menor que carece de representante legal	164
6.1.2.3.4.9	Del menor que presenta deficiencia física, sensorial o mental	164

6.1.2.3.4.10 Del menor adicto a sustancias que producen dependencia	164
6.1.2.3.4.11 El menor trabajador en condiciones no autorizadas por la Ley	165
6.1.2.3.4.12 Delitos especiales	166
6.1.2.3.5 Segunda parte	167
6.1.2.3.6 Tercera parte	167
6.1.2.4 El instituto de bienestar familiar como organismo rector del sistema de bienestar familiar	169
6.1.2.4.1 Defensor de Familia	178
6.1.2.4.2 Las Comisarías de Familia	181
6.1.2.4.3 Del Comisario de Familia	182
6.1.2.4.4 De la Policía Juvenil	183
6.1.2.5 Comité interinstitucional para la lucha contra el tráfico de mujeres, niñas y niños	184
6.1.2.6 Niños, niñas, jóvenes y conflicto armado	184
6.1.2.6.1 La Ley 782 del 2002	185
6.1.2.6.2 Niños, niñas y jóvenes entregados al Estado por un grupo al margen de la ley	186
6.2 ANTECEDENTES DEL CONTEXTO SOCIAL	186

6.2.1 Aproximación al funcionamiento del plan de gobierno en cuanto a política pública de protección a la familia y la niñez desarrollada por el ICBF y CONPES	186
6.2.2 Plan general, día de la niñez y recreación	192
6.2.3 Plan Nacional de Desarrollo 2002-2006 “Hacia un Estado Comunitario”	194
6.2.3.1 Protección a la familia, la juventud y la niñez	195
6.2.3.2 Programas para la infancia, contenidos en el plan de desarrollo nacional	199
6.2.3.2.1 Plan Nacional de Alimentación y Nutrición	199
6.2.3.2.2 Prevención y atención de la violencia intrafamiliar	199
6.2.3.2.3 Ampliar la cobertura en educación preescolar, básica y media	200
6.2.4 Políticas sociales del departamental del Huila	202
6.2.4.1 Plan de desarrollo departamental del Huila, 2001-2003 <i>“un Huila para el siglo XXI: una construcción colectiva ”</i>	202
6.2.4.1.1 La Parte General o Estratégica	202
6.2.4.1.2 Construyamos un hábitat para que germine la paz	203
6.2.4.1.3 Educación para todos	203
6.2.4.1.4 El deporte, fortaleza opita	203

6.2.4.2 Plan de desarrollo departamental del Huila, 2004 – 2007 “Huila unido para construir futuro”	204
6.2.4.2.1 Eje temático: desarrollo social	206
6.2.4.2.2 Programa: educación al alcance de todos	206
6.2.4.2.3 Programa: Huilenses saludables	207
6.2.4.2.4 Programa: Huila deportivo y recreativo	208
6.2.4.2.5 Programa: infancia, juventud, adulto mayor y familia	208
6.2.5 Políticas del contexto social municipal	210
6.2.5.1 El Plan De Desarrollo Municipal 2002- 2003	210
6.2.5.2 Plan de Desarrollo municipal de Neiva “Haciendo el Cambio 2004-2007”	216
6.3 ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN E INTERVENCIÓN EN EL AREA CIENTÍFICA	221
7. REFLEXION CRÍTICA	232
8. CONCLUSIONES	253
9. RECOMENDACIONES	256
BIBLIOGRAFÍA	257

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA 265

MEDIOS ELECTRONICOS 267

RESUMEN

El presente Aporte al Referente Conceptual de la Línea de Investigación Infancia, Vínculos y Relaciones, eje temático *Infancia*, abordando el devenir de su significado en las distintas épocas de la historia humana; estableciendo los límites del eje temático, se hace necesario realizar la interpretación de la concepción que tienen las diferentes escuelas psicológicas del conductismo, psicoanálisis, cognitivismo los aportes de la tendencia cognitivo – evolutiva y el enfoque histórico genético cultural sobre la infancia y su desarrollo evolutivo, atendiendo a la división en etapas o fases de desarrollo y sus características.

Se realiza además una aproximación al derecho del menor a nivel internacional, nacional, a las políticas públicas del Estado Colombiano (actual periodo presidencial –nacional- y de dos periodos de gobierno departamentales del Huila y municipales de Neiva), y se referencia los antecedentes investigativos mas relevantes. Finalmente se realiza una reflexión crítica sobre lo anteriormente comentado, como una contribución a la Construcción del Referente Conceptual de la Línea de Investigación Infancia, Vínculos y Relaciones.

ABSTRACT

The present Contributes to the Relating one Conceptual of the Line of Investigation Childhood, Bonds and Relationships, axis thematic Childhood, approaching becoming of its meaning in the different times of the human history; settling down the you limit of the thematic axis, it becomes necessary to carry out the interpretation of the conception that they have the different psychological schools of the behaviorism, psychoanalysis, cognitivismo the contributions of the tendency cognitivo - evolutionary and the cultural genetic historical focus on the childhood and their evolutionary development, assisting to the division in stages or development phases and their characteristics.

She is also carried out an approach to the right from the minor to international, national level, to the public politicians of the Colombian State (current presidential period - national - and of two departmental periods of government of the Huila and municipal of Neiva), and it is indexed the investigative but outstanding antecedents. Finally she is carried out a critical reflection on it previously commented, like a contribution to the Conceptual Construction of the Line of Investigation Childhood, Bonds and Relationships.

INTRODUCCIÓN

El presente documento contiene un aporte para el referente conceptual de la Línea de Investigación Infancia, Vínculos y Relaciones; para efectos de este trabajo de grado se profundizará en el primer eje temático; esta investigación es el resultado de año y medio de recolección de datos documentales que han permitido realizar una nutrida aproximación conceptual de la realidad histórica, sociológica, política y cultural del infante.

Resulta de suma importancia aclarar que la Línea de Investigación Infancia, Vínculos y Relaciones no sólo es un documento, sino todo un proceso de construcción de conocimiento que permite diseñar una Línea de pensamiento, hasta el momento dicha construcción ha tenido una dinámica direccionada en procura de contrarrestar los vacíos teóricos existentes en el estudio de los ejes temáticos aquí abordados, por tanto se acepta que el presente aporte al referente conceptual de la Línea es una parte de un todo compuesto por este y otros elementos como son los trabajos de investigación, programas de prevención del maltrato infantil y promoción del buen trato a la infancia adelantado por el Grupo de Investigación CRECER, compuesto por docentes destacados en el ejercicio investigativo de distintas áreas del conocimiento y por estudiantes activos interesados en el ejercicio investigativo que conforma el semillero de investigación COMPARTIR, lo que permite la ejecución de investigaciones de forma transdisciplinaria.

Este proceso se desarrolla en estrecha coordinación entre algunos estudiantes miembros del Semillero de Investigación COMPARTIR y docentes investigadores adscritos al Grupo de Investigación anteriormente nombrado, por un lado los estudiantes han asumido la elaboración de un aporte teórico para el diseño de un referente conceptual para la Línea, labor que ha requerido una rigurosa revisión y análisis del acumulado teórico producido hasta el momento por un grueso de autores interesados en el estudio del eje temático, por el otro los docentes se han encargado del diseño de los trabajos de investigación enmarcados en la Línea, en procura de aportar mayor conocimiento resultante de la investigación e intervención en el contexto local departamental, por tanto el resultado de la investigación documental realizada se materializa en el presente trabajo de grado.

El documento en ningún momento busca sentar postura epistemológica para el estudio del tema, sino realizar una revisión documental que sirva de base para el análisis y que posibilite identificar los posibles vacíos teóricos existentes de las

diferentes teorías que se hayan formulado sobre la infancia, sin embargo, el develar los vacíos no es el único interés que motivo a la realización del presente proyecto investigativo, pues en la misma medida se intenta contrastar los constructos teóricos con la realidad, teniendo por finalidad descubrir el grado de pertinencia que estos tienen para convertirse en los marcos teóricos de futuras investigaciones que sobre los ejes temáticos se adelanten en los diferentes niveles de organización territorial.

1. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

La Universidad Surcolombiana concibe como investigación todo proceso continuo, sistemático y riguroso en conceptos y metodologías para la generación y construcción del saber científico, tecnológico, humanístico y artístico en las diferentes disciplinas, que se articulen a los procesos de desarrollo del entorno social, económico y político; la excelencia en investigación tiene como condición, la conformación de *Grupos de Investigación* organizados o articulados a *Líneas de Investigación*.

Una Línea de Investigación es entendida y definida por el ICFES como “el desarrollo de una temática que exige un trabajo interdisciplinario y transdisciplinario de cierta duración que se delimita por problemas surgidos por un sector determinado”¹. El Programa de Psicología de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Surcolombiana, en la actualidad cuenta con algunas Líneas de Investigación, sin embargo, aún se continúan realizando trabajos de investigación por fuera de estas, generando dispersión en el conocimiento y poco impacto en políticas y problemas de Investigación prioritarios, haciéndose sumamente limitada la posibilidad de ser publicados, para que la comunidad académica tenga conocimiento de ellos y de esta forma sean expuestos a la crítica científica.

Es innegable que algunas Investigaciones son relevantes y pertinentes, pero no están articuladas a Líneas, ni son desarrolladas por Grupos de Investigación organizados. Otros estudios se han hecho sobre aspectos específicos de la realidad con prioridad de intereses propios del investigador, lo que arroja como resultado un conocimiento de aspectos parciales de la realidad sin que exista una organización del conocimiento acumulado, ni una Línea de Investigación que integre este conocimiento.

El saber acumulado resultante de las investigaciones realizadas por los estudiantes de pregrado de Psicología en torno a *Infancia* y los interrogantes aún no resueltos en esta temática, muestran la persistencia de vacíos de conocimiento y la necesidad de profundizar sobre este aspecto específico de la realidad por la vía de la acumulación sumativa de saberes.

¹ ALVARADO, Sara Victoria, CINDE, 1998, citado por DELGADO DE JIMENEZ, Maria Consuelo. Línea de investigación: Una aproximación teórica y metodológica para su construcción: editorial Universidad Surcolombiana. 2004. p. 3

Ante la apremiante necesidad de resolver muchos interrogantes de investigación respecto a la infancia, los vínculos afectivos y las relaciones, emerge esta Línea de Investigación. Desde esta perspectiva surge el siguiente interrogante:

¿Cómo contribuir a la construcción de espacios de formación colectiva del conocimiento que facilite la organización y cualificación de la acción investigativa en torno a la infancia?

2 OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Elaborar un documento que contribuya a la construcción del referente conceptual de la Línea de Investigación Infancia, Vínculos Y Relaciones en el Programa de Psicología de la Universidad Surcolombiana, para que la visión global que éste arroje específicamente sobre el eje temático *Infancia*, oriente la Línea, se configure como base para un diseño más profundo de la misma.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Revisar la evolución que el concepto infancia ha tenido a través de la historia en occidente.
- Realizar una ligera aproximación de los límites (inicio y final) de la infancia desde los aspectos biológico, jurídico y cultural.
- Revisar, interpretar y analizar los principales postulados teóricos sobre el desarrollo evolutivo de la infancia, de los autores clásicos de las escuelas psicológicas conductismo, psicoanálisis, cognitivismo y enfoque contextual o teoría genético, socio, histórico, cultural.
- Desarrollar la revisión, el análisis y la reflexión crítica de las consideraciones más relevantes del Derecho del Menor a nivel Internacional y Nacional.
- Revisar las políticas públicas en favor de la infancia consagrada en los Planes de Gobierno Nacional, Departamentales y Municipales diseñados, ejecutados o en ejecución durante los periodos de gobierno que correspondan a los años 2001 al 2007
- Enunciar las investigaciones de mayor relevancia en lo referente a la niñez realizadas durante el periodo comprendido entre 1990 al año 2003

3. JUSTIFICACIÓN

La Línea de Investigación *INFANCIA, VÍNCULOS Y RELACIONES*, fue identificada con base en la tradición y fortalezas investigativas de la Facultad de Salud en esta temática; en el conocimiento generado por las investigaciones realizadas por estudiantes y docentes en los Programas de Psicología, Enfermería, Medicina y el saber acumulado que requiere ser sistematizado para posteriormente complementarlo o ampliarlo. Para la formulación de la Línea se tuvo como criterio, la relevancia teórica, política, social e institucional donde se identificaron avances conceptuales sobre la temática a estudiar y el alto interés de beneficio para el colectivo, centrado en los currículos de la facultad y en las búsquedas de soluciones a esta problemática, que los investigadores han estudiado.

El abordaje de la infancia en lo relativo a la construcción del conocimiento, se ha encaminado constantemente a la realización de estudios que precisan los indicadores de calidad de vida, a determinar la morbimortalidad infantil, a evaluar estados nutricionales, a realizar encuestas sociodemográficas de la niñez y a indagar sobre aspectos educativos. Pocos han sido los estudios que han prestado atención a profundizar en las esferas psicoafectivas, vinculares y relacionales de los niños y niñas elementos teóricos que requiere especial análisis desde la postura del desarrollo humano.

Desde esta perspectiva se hace necesario la realización de el aporte al referente conceptual de la Línea de Investigación Infancia, Vínculos y Relaciones, (eje temático infancia) para que mediante este ejercicio académico se identifiquen algunos de los vacíos de conocimiento y estimular la investigación interdisciplinaria, intersectorial e interinstitucional para que la producción resultante de dichos estudios, con la participación de docentes, estudiantes y egresados, produzcan mayor impacto científico y social, al generar nuevos conocimientos de la realidad psíquica, que permitan la posterior transformación y la cualificación de la vida de los pobladores de la Región Surcolombiana en particular y del país en general.

La Universidad Surcolombiana cuenta con un Sistema de Investigación que requiere ser consolidado en forma continua, donde los grupos de investigación impulsan proyectos específicos, articulados a Líneas de Investigación. Por tal razón la conformación de esta Línea de Investigación es una responsabilidad inaplazable debido a que cumple desde la perspectiva institucional y científica un

papel orientador de la investigación en los estudiantes de pregrado y en el personal docente.

La línea de Investigación *INFANCIA, VÍNCULOS Y RELACIONES*, garantizará la generación y desarrollo de proyectos de investigación afines, cuyos resultados se podrían vincular a la docencia y la extensión, como lo plantea la misión institucional de la Universidad Surcolombiana². En este sentido, la Facultad de Salud debe propiciar la construcción de Línea de Investigación como plataforma conceptual de trabajos de investigación, programas de prevención del maltrato infantil y promoción del buen trato a la infancia adelantado por el Grupo de Investigación CRECER, que permita el desarrollo de los objetos del estudio y responda a problemáticas generadoras de interrogantes, con profundización en el área temática elegida. Labor que debe desarrollarse en estrecha coordinación entre los estudiantes adscritos al Semillero de Investigación COMPARTIR y docentes investigadores adscritos al Grupo de Investigación anteriormente nombrado.

Desde la Línea de Investigación Infancia, Vínculos y Relaciones, se fundamentan los contenidos académicos de las asignaturas que tratan el tema en el programa de Psicología; se establecen relaciones con los sectores sociales; se fortalece la docencia investigativa; se estimula la investigación y se proyecta el desarrollo de nuevos programas académicos a nivel de pregrado, postgrado y educación no formal. En torno a ella se articulan múltiples proyectos que recrean, desde el conocimiento, la innovación en las intervenciones a situaciones que requieren ser mejoradas, transformadas, controladas y optimizadas en el campo objeto de estudio de la Línea.

La contribución al diseño conceptual de esta Línea de Investigación busca igualmente fortalecer las acciones de extensión y los trabajos de investigación elaborados sobre esta problemática particular en la región. Es aquí donde la creación de la Línea de Investigación *INFANCIA, VÍNCULOS y RELACIONES*, cobra sentido para el grupo proponente, si se reconoce que en el ser humano interactúan diversas esferas que requieren, a través de la integración de saberes, una mirada holística que permita abordar a la infancia en lo cognitivo, lo afectivo y lo relacional y dar respuesta a las diversas problemáticas que de allí surgen, a través de procesos investigativos que posibiliten la construcción, renovación, adaptación y validación del conocimiento. Esto exige que la investigación sea

² UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA. Acuerdo 064 del 19 de diciembre de 2001. Estatutos de investigación de la Universidad Surcolombiana. Capítulo II, de las políticas de investigación. Numeral I. Neiva: USCO, Dirección General de Investigación. 2001. p. 8

contextualizada y pueda ser abordada desde diversas alternativas teóricas y metodológicas, con una mirada integral de la niñez.

La producción del conocimiento en esta Línea, ha de servir para que las instituciones competentes generen políticas, programas, proyectos de desarrollo y estrategias dirigidas a la infancia, para gestionar una mejor calidad de vida.

4. CARACTERIZACIÓN EPISTEMOLOGICA Y METODOLOGICA DEL ESTUDIO.

El presente “*Aporte Al Referente Conceptual De La Línea De Investigación Infancia, Vínculos Y Relaciones, Eje Temático Infancia*”, no se circunscribe a ninguna de las escuelas psicológicas existentes, en concordancia con la *Fundamentación Teórica, Practica y Metodológica del programa de Psicología de la Universidad Surcolombiana*³, sin caer en relativismos, al igual que sin desconocerse que el proceso investigativo se enmarca y es influenciado por el interés del investigador y de la escuela o método al que este se adhiere, el grupo investigador para el presente trabajo de grado, epistemológicamente se fundamenta con base a un modelo pluralista y holístico, con una tendencia Cualitativa de corte Histórico – Hermenéutico. Pluralista debido a que se efectuará una revisión e interpretación teórica de las escuelas más representativas en el campo de la psicología, con el objetivo de propiciar un dialogo argumentativo en los debates que se den al interior de la Línea y de esta manera conjugar saberes metodológicos y temáticos acerca de la problemática investigada. Holístico porque además de contemplar los postulados básicos de los autores clásicos de las escuelas psicológicas del conductismo, psicoanálisis, cognitivismo y el enfoque genético, socio, histórico, cultural o teoría contextual, se realizara una revisión, interpretación y reflexión sobre aspectos relacionados con otros campos del conocimiento científico como la jurisprudencia del menor, las políticas publicas, apoyándose en algunos conocimientos previos de los investigadores en cuanto a economía política y socioeconomía.

El diseño conceptual de la Línea ha de entenderse como un proceso inacabado que requiriere de continuidad investigativa en el área para llegar a configurar estilos y escuelas de pensamiento que potencie el avance del conocimiento científico. Esta concepción de continuidad en el trabajo investigativo se debe ver reflejada en aportes en doble vía que brinde el Referente Conceptual de la Línea de Investigación Infancia, Vínculos y Relaciones a los marcos teóricos de futuros trabajos de investigación relacionados directamente con el eje temático abordado y viceversa. Por tanto, este documento no debe ser considerado como un producto terminado y puede ser sometido a futuras reformas que respondan a un proceso de investigación y construcción permanente. En otras palabras se puede decir que con el presente documento se inicia un proceso, se marca un camino.

³ UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA. Facultad de Salud. Programa de psicología. Documento con la formación para obtener el registro calificado, del programa de psicología, según Decreto 2566 de 2003

El proceso investigativo que se inicia con el presente trabajo de grado se enfoca hacia el estudio de un área amplia de la realidad, la *Infancia*, por ello, los investigadores del presente trabajo de grado metodológicamente optan por la realización de una investigación que de acuerdo al reglamento de investigación del programa de psicología se denomina como teórico, textualmente caracterizado de la siguiente forma “Se asimila aquí a los trabajos denominados de [sic]“Estado del Arte”[sic] en una temática específica, caracterizada por la revisión bibliográfica y la sistematización de avances teóricos”⁴, y han definido las siguientes estrategias metodológicas y fases de investigación consistentes en:

1. Primera Fase: *Revisión bibliográfica*, se hizo una búsqueda de textos y principales teorías que abordan la infancia, en relación a tópicos como historia, enfoques de la psicología, abordando los planteamientos de los principales autores de cada escuela o enfoque anteriormente mencionados, teniendo como criterio para ello, la presencia de una visión evolutiva del desarrollo del niño que permitiera identificar fases, periodos o etapas claramente diferenciadas y superpuestas, la revisión del derecho de menores a dos niveles (Internacional y Nacional), de las Políticas públicas a tres niveles (Planes de desarrollos Nacional, Departamental del Huila y Municipal de Neiva) y referenciar los Antecedentes investigativos más relevantes sobre “Infancia”, en el periodo comprendido entre 1990 a 2003, de los diferentes programas de psicología de Universidades como los ANDES, Santo Tomas, Javeriana, la Nacional de Colombia con sede en Bogotá y de la Surcolombiana, Antonio Nariño, Cooperativa y UNAD con sede en Neiva.

2. Segunda Fase: *Selección Bibliográfica*, en esta fase se escogieron de acuerdo a los criterios establecidos, los textos de los autores más representativos de cada uno de los enfoques psicológicos, se eligieron los historiadores que desde una perspectiva psicológica dan explicación a la evolución que ha tenido el concepto del eje temático, al igual que los documentos jurídicos en cuanto al derecho del menor y las políticas públicas que se relacionan con la infancia consignadas en los planes de gobierno del Estado Colombiano, Departamento del Huila y el Municipio de Neiva.

3. *Tercera Fase: Interpretación y síntesis*, seleccionados los textos, se procedió a realizar una lectura comprensiva; sintetizando los principios fundamentales de los autores y de sus texto con el animo.

⁴ BONILLA BAQUERO, Carlos Bolívar & col. Normas y procedimientos para la elaboración de trabajos de grado de la carrera de Psicología. Cap. 1 Definición del trabajo de grado. 1.8 teóricos. Neiva – Huila: Universidad Surcolombiana. Facultad de Salud. Programa de psicología. 2000

4. Cuarta fase: *Reflexión crítica*, luego de esta interpretación, se resaltando el grado de complementariedad o de contradicción entre las principales escuelas psicológicas, identificando vacíos teóricos existentes en ellas, sugiriendo su pertinencia para futuros trabajos de investigación enmarcados en la Línea de investigación, igualmente contrastó con la realidad social, las políticas públicas sobre el eje temático a nivel internacional, nacional y a nivel regional e igualmente se realizó un análisis histórico, filosófico y sociológico al derecho de menores a nivel nacional.

5. Quinta Fase: *Elaboración del informe final*, se plasma los resultados interpretativos, comparativo y la reflexión crítica, en un informe final que será la base sobre la que debe continuarse la construcción del referente conceptual de la Línea de Investigación Infancia, Vínculos y Relaciones.

Por tal razón el diseño conceptual de la Línea requiere de una acción colectiva que posibilite e integre diferentes intereses en busca de un verdadero trabajo continuado e interdisciplinario que potencie el avance del conocimiento científico. Configurando de este modo a la línea de Investigación Infancia, Vínculo y Relaciones en el eje estable de investigación que articula proyectos concretos desde los cuales se dinamizan procesos académicos y sociales. Es un sistema que además de producir conocimiento, se compromete a divulgarlo y vincularlo a procesos de desarrollo social y al ámbito pedagógico.

5. INFANCIA

El presente aporte al referente conceptual de la Línea de Investigación Infancia, Vínculos y Relaciones, conceptuará el eje temático *Infancia*, abordando el devenir del significado que tiene la infancia en las distintas épocas de la historia humana, para ello se recurre al análisis del legado teórico de los Historiadores Lloyd Demause exponente del enfoque Psicodinámico cuyo trabajo se caracteriza por la construcción colectiva y conjunta con colegas pertenecientes a la Asociación de Psicoanálisis Aplicado, con quienes ha buscado desde la perspectiva psicológica, explicación a la evolución que ha tenido el concepto de Infancia a lo largo de la historia humana⁵. Y de Philippe Aries (1914 – 1982) discutido intelectual francés - que apoyó al régimen nazi de Vichy- que abrió el camino a la investigación en torno a las concepciones históricas de los niños y las niñas con la publicación de "La infancia y la vida familiar en el antiguo régimen" (1973)⁶.

Igualmente se expondrá la interpretación que sobre el desarrollo infantil han realizado algunos teóricos de las escuelas psicológicas del conductismo como Jhon B. Watson iniciador de esta corriente en Norteamérica con una marcada influencia ambientalista y Robert Sears, Norteamericano que aplico el enfoque experimental para el estudio del desarrollo infantil; del psicoanálisis como Sigmund Freud padre de esta escuela, las controversias entre las psicoanalistas de niños Anna Freud y Melanie Kleim, no podría ser posible dejar por fuera a Erik H. Erikson quien fuese uno de los más grandes interpretes de la teoría Freudiana y analistas contemporáneos, quien al igual que Freud hace uso de casos clínicos para desarrollar sus teorías en torno al desarrollo humano; del Cognitivismo cuyo máximo expositor y creador fue Jean Piaget, también aplica el enfoque clínico, complementándose con los aportes de la tendencia cognitivo – evolutiva sobre el desarrollo moral del niño y la niña realizados por el psicólogo norteamericano Lawrence Kohlberg y finalmente se prestara atención al teórico ruso Lev Semenovich Vigotsky representante del enfoque contextual o teoría genético-socio-histórico-cultural; para los respectivos casos se tendrán en cuenta los estadios de desarrollo que cada escuela plantea para el estudio de los niños y las niñas.

Para esta parte del presente trabajo, se pretende identificar puntos de encuentro y

⁵ DEMAUSE, Lloyd, "La evolución de la infancia" Historia de la infancia. DeMause, LI (editora). Madrid: Alianza Universidad. 1991.

⁶ ARIES, Philippe, El niño y la vida familiar en el antiguo régimen, Paris – Francia: Taurus, 1973.

de complementariedad, al igual que las divergencias que se presentan entre las distintas posturas epistemológicas, también se busca concienzudamente referenciar algunos vacíos teóricos observables en el seno de dichos constructos, así como su grado de pertinencia en el abordaje investigativo del eje temático.

5.1 CONCEPTO

Conceptuar el término infancia es una labor académica que exige suma atención, por un lado este término está supeditado a su devenir histórico, y por otro, el concepto varía dependiendo de la disciplina que la estudia, aumentando el grado de dificultad para su comprensión, el hecho que al interior de cada una de ellas las disímiles escuelas epistemológicas definen la infancia desde diferentes posturas, las que tienden en algunos casos a complementarse y en otros a refutarse, por tanto, se requiere realizar una minuciosa revisión de la evolución histórica de dicho concepto y de las repercusiones que trajo consigo para esta población la concepción que corresponde a cada Edad histórica. Igualmente se hace necesario realizar el análisis de la concepción que se tiene desde las diferentes escuelas psicológicas sobre la infancia y su desarrollo evolutivo, atendiendo a la división en etapas o fases de desarrollo y sus características.

5.1.1. Evolución de la idea de infancia a través de la historia.

Cuando se hace referencia a la infancia, se debe hacer una minuciosa y detallada revisión de la historia que se ha escrito a lo largo de los siglos hasta la actualidad, sólo así, es posible analizar la trascendencia que ésta ha tenido o si simplemente se ha quedado estática en el tiempo.

En lo que se refiere al material bibliográfico existente sobre la historia de la infancia, los historiadores *PHILIPP ARIÉS* y *LLOYD DEMAUSE* coinciden en afirmar que la historia escrita de la niñez es nula o gravemente escasa debido a algunos puntos que justifican este hecho, como puede ser el exclusivo interés que tienen los cronistas de documentar únicamente acontecimientos de carácter Público, excluyendo en su proceder los sucesos que se vivenciaban en la cotidianidad en forma privada al interior de las familias de épocas anteriores.

De hecho la historia centrada en los sucesos de la vida pública, abandonó a la niñez en el umbral, sólo hasta la década del setenta del siglo XX una corriente historiográfica recuperó la vida cotidiana y privada de la humanidad, los más pequeños -y las mujeres- comenzaron a hacerse visibles. Fue Philippe Ariés

quien con su trabajo realiza uno de los aportes más significativo en este sentido, el de desnaturalizar la concepción esencialista o ahistórica de la infancia. Algo así como intentar derrumbar la idea que siempre los niños fueron objetos de mimo y cuidados.

Por su lado el historiador norteamericano Lloyd Demause, autor de "Historia de la infancia"⁷ (1991) -libro en el que polemiza con Ariès-, esboza una teoría evolutiva del cambio histórico conocida como "*Teoría Psicogénica de la historia*"⁸, en la cual se exalta los procesos de crianza como el motor de las transformaciones sociales; con el objetivo de justificar la importancia que tiene el estudio de dichos procesos en el acercamiento a la comprensión de la sociedad. No duda en afirmar que "La historia de la infancia es una pesadilla de la que hemos empezado a despertar hace muy poco. Cuanto más se retrocede en el pasado... más expuestos están los niños [sic] a la muerte violenta, al abandono, los golpes, el terror y los abusos sexuales"⁹. El grupo investigador considera que este autor concibe la historia de la infancia como una serie de aproximaciones entre adultos e infantes, acercamientos en los que el primero identifica necesidades propias del niño o niña que tiene bajo su cuidado (necesidades generalmente similares a las vivenciadas en la infancia del adulto), llevando al adulto con cada encuentro a efectuar un acortamiento de la distancia psíquica con el infante para poder responder a la necesidad del niño o niña, situación que le genera ansiedad. La reducción de esta ansiedad del adulto es la fuente principal de las prácticas de crianza de los infantes, el perfeccionamiento de las estructuras psíquicas del adulto para responder de forma cada vez más efectiva, generación tras generación, a las necesidades del niño o niña es el motor de la evolución del concepto de la infancia en el adulto y por tanto de las prácticas de crianza en cada época.

A juzgar por las cifras sobre el trabajo infantil en el mundo que establece la Organización Internacional del Trabajo se estima que "existen aproximadamente 246 millones de niños y niñas que son víctimas de la explotación infantil. De ellos, casi tres cuartas partes trabajan en entornos de riesgo, como minas o fábricas, o manipulando sustancias peligrosas, como componentes químicos y pesticidas agrícolas. Aproximadamente 5,7 millones de estos niños y niñas trabajan en circunstancias particularmente terribles, rayan en la esclavitud, o en condiciones de servidumbre"¹⁰, y por los índices de mortalidad que registra la UNICEF como consecuencia de las guerras civiles promovidas por los países centrales "Se cree

⁷ DEMAUSE, Op. cit.

⁸ Ibid., p. 92

⁹ Ibid., p.15

¹⁰ Datos sobre la infancia (esfera de protección de la infancia) [online]. UNICEF Centro de Prensa. Cifras para periodistas. Marzo 2003 - [cite 27 de septiembre de 2005]. Available from internet: http://www.unicef.org/spanish/media/media_9482.html

que durante la última década han muerto más de dos millones de niños y niñas como resultado directo de los conflictos armados. Al menos seis millones de niños y niñas han sufrido heridas graves o han quedado incapacitados de por vida. Entretanto, las minas terrestres continúan matando o mutilando entre 8.000 y 10.000 niños y niñas cada año¹¹ o a causa de razones ajenas a los conflictos como enfermedades infectocontagiosas, “Como resultado de ello [inadecuada e inoportuna inmunización], cada año mueren innecesariamente más de dos millones de niños y niñas”¹² se podría llegar a afirmar que la pesadilla de esa historia (la de los niños y niñas) no ha dejado de perturbar a la infancia, la violencia ejercida contra esta población, que va desde el castigo corporal leve a las diversas formas de tortura, se encuentra muy extendida, se da en todas las esferas de la sociedad en general: en el hogar, las escuelas, centros de detención y en el lugar de trabajo; además ocurre en todas partes del mundo.

Por las anteriores razones es oportuno analizar las correspondientes posturas de los teóricos anteriormente nombrados realizando un barrido por las distintas épocas de la sociedad, porque a criterio de los investigadores comprometidos con la realización del aporte conceptual a la Línea de Investigación Infancia, Vínculos y Relaciones, ambos cumplen con un criterio evolucionista íntimamente ligado con la cultura que permite percibir de manera más acertada la concepción que se tiene del niño en la sociedad.

5.1.1.1 La antigüedad

Sobre esta época histórica *Philippe Ariès* no hace mayor referencia, posiblemente debido a que no se encuentran registros que permitan exponer un punto de vista sobre la concepción que se tenía del niño, sin embargo, *Lloyd Demause* realiza una aproximación a lo acontecido por los niños en dicho período. Remonta su análisis a la *Época Romana Clásica*, indica que la relación paternofamiliar característica de la época fue el infanticidio, debido a que es de suponer que esta fue una época marcada por situaciones brutales y siniestras desatada por la violencia de las guerras, lo que conllevó por consiguiente a que los padres desarrollaran este tipo de actitud y prácticas hacia sus hijos como una respuesta adaptativa y forma de supervivencia a dichas condiciones de vida.

Para este tiempo entre las posiciones filosóficas de los Aristócratas de la *Época Romana Clásica*, según este autor se encontraban tanto quienes estaban en contra como los que se hallaban a favor de prácticas como el infanticidio, el

¹¹ Ibid., Datos sobre la infancia (esfera de protección de la infancia).

¹² Ibid., Datos sobre la infancia (esfera de inmunización).

abandono de los hijos, la utilización de las amas de cría, y la firmeza o laxitud con que debiera educarse a los hijos; sin embargo muy a pesar de sus contradicciones se encuentra un común denominador entre los pensadores de la filosofía perenne, que todas sus teorías especulativas derivan de la preocupación de los antiguos por la fecundidad, la patria potestad y las normas de educar, puesto que en esta época ganaba gran importancia el oficio de las leyes.

En esta época antigua de la historia de Roma, la educación de los muchachos se limitaba a la preparación que podía darle su padre. Se trataba de una educación de campesinos, basada fundamentalmente en el respeto a las costumbres de los antepasados. Desde la más tierna infancia se les enseñaba que la familia de la cual eran miembros constituía una auténtica unidad social y religiosa, cuyos poderes estaban todos concentrados en la cabeza, en el *paterfamilias*, que era el propietario de todo, con derecho de vida y muerte sobre todos los miembros de la familia.

A partir de los siete años era el *padre* quien asumía la responsabilidad de la educación de los hijos. Un padre enseñaba a su hijo *-puer-* a leer, escribir, usar las armas y cultivar la tierra, a la vez que le impartía los fundamentos de las normas de comportamiento, la religión, la moral y el conocimiento de la ley. El niño acompaña a su padre a todas partes: al campo, convites, foro, entre otras actividades. El definitivo perfeccionamiento a su formación lo daba el *ejército*, en el que se ingresaba a la edad de 16 ó 17 años. La fuerza del ejército romano residía en su disciplina: el cobarde era azotado hasta morir, el general podía decapitar a cualquiera por la menor desobediencia, a los desertores se les cortaba la mano derecha, y la ración alimentaría consistía en pan y legumbres.

Por su parte, la niña *-puella-* sigue bajo la dirección y el cuidado de su madre, que la instruye en el telar y en las labores domésticas, con el objetivo de convertirla en una servil esposa.

Todo lo anteriormente expuesto revela una función desligada de lo afectivo por parte de la familia para con la infancia, donde las expresiones de amor, ternura, comprensión si se daban eran entre esposos, porque entre padres e hijos no era indispensable para la existencia, ni para el equilibrio emocional del niño, su función se centraba en lo económico y no en lo afectivo, es decir, al niño no se le atribuía ningún valor sólo empezaba a tener interés cuando se encontraba en condiciones mínimas para ser incluidos al mundo del trabajo ayudando en los talleres de artesanos y haciendo oficios al lado de los adultos.

5.1.1.2 Edad media

El historiador Philippe Ariés en su libro “El Niño y La Vida Familiar En El Antiguo Régimen”¹³ proyecta un primer momento o según su propia conceptualización un primer sentimiento (el sentimiento del mundo medieval), donde no se representaba al niño y menos el adolescente, en esta época la duración de la infancia se reducía al periodo de su mayor fragilidad, cuando aun no podía valerse por si mismo, en cuanto podía desenvolverse físicamente, precozmente eran mezclados con los adultos con quien compartía sus trabajos y juegos. De tal manera que el bebé se convertía enseguida en un hombre joven sin pasar por las etapas de la infancia y la juventud, las cuales se han vuelto esenciales hoy día en las sociedades occidentales. Este régimen no conocía la infancia y no asumía un espacio para esta, como lo expresa Philippe Ariés “los hombres de los siglos X y XI no perdían el tiempo con la imagen de la infancia la cual no tenía para ellos, ningún interés, ni siquiera realidad.”¹⁴ Era simplemente una época de transición para el niño, de la cual se perdía rápidamente su recuerdo (como mecanismo de defensa ante este tipo de vivencias que podían resultar dolorosas) y donde los sentimientos de indiferencia de parte de los adultos frente a una infancia frágil eran bastante marcados.

Por otra parte, se gozaba de una total libertad para tratar a los niños respecto a cualquier alusión chistosa a la sexualidad, no se tenía el menor escrúpulo ante cualquier broma vulgar, expresión verbal y una caricia que realizara un adulto en presencia de un niño, por el contrario, era visto como algo normal o natural, situación que hoy en día produce repudio, pudor y va en contra de la moral establecida por la sociedad occidental, que rechaza chanzas vulgares ante un menor de edad.

Por su parte, para *Lloyd Demause*, la edad media no se diferencio en mucho de la Época Clásica de la Roma del Emperador, se continuo con la firme convicción de ejercer total control sobre los hijos, sin embargo, el cambio más importante en la prolicultura se refiere al papel de la madre, igualmente San Agustín exhorta a considerar el amor materno como algo natural y grato, esto se puede llegar a considerar como un punto de encuentro entre este historiador y *Philippe Ariés*.

Hacia el Medioevo la infancia vivencia una serie repetitiva de prácticas de crianza que en la actualidad podrían ser consideradas como vejámenes de la sociedad,

¹³ ARIES, Philippe. El Niño Y La Vida Familiar En El Antiguo Régimen. Capítulo II, El descubrimiento de la infancia. Paris – Francia: Taurus, 1973.

¹⁴ Ibid., p. 59.

marcados por un influjo poderoso del cristianismo europeo, que se desarrolla temporalmente desde los inicios del siglo XIII. En estas épocas el tema de la Infancia, aunque se tuviera poco o mucho conocimiento de este término, se interesó por ampliar el conocimiento en lo relacionado con el parto, el infanticidio, el abandono, los cuidados físicos que deberían tener las madres o en su efecto las amas de cría (tales como la fajación), la lactancia, el control de esfínteres, la educación de los hijos y las formas de castigo y coerción.

Así pues, en la Edad Medieval, el parto era asistido por comadronas, el infanticidio era una situación cotidiana y común, esta práctica era llevada a cabo por diversas razones, dentro de las cuales cabe anotar el fanatismo religioso que llevaba a pensar que cualquier niño que llorase demasiado o muy poco era poseído por el demonio, y por tanto había que eliminarlo; otra de las razones era la precariedad de la vida de las mujeres campesinas o la inestabilidad de estructura psíquica de las amas de cría de los hijos de los nobles; otra causa poderosa para justificar el infanticidio era el ser o no hijo legítimo.

En este mismo sentido Philippe Aries resalta que algunas creencias religiosas consideraban la infancia como una etapa peligrosa, el niño era visto como un ser a quien debía protegerse de los embates del demonio, este historiador encuentra registros como los del abate Berulle quien afirmaba a inicios del s. XVII que la infancia era el estado más vil, después de la muerte, por lo que era preciso sacar al ser humano de ese estado lo más rápidamente posible. Probablemente se debe a la anterior concepción (bastante difundida en dicho tiempo) sobre esta etapa vital (la infancia) que a partir del momento en que no necesitaba cuidados especiales, el infante entraba a formar parte de la sociedad de los adultos, y como tal era tratado.

De la educación Lloyd Demause refiere que tan sólo quienes se disponían y eran consagrados a la vida religiosa recibían instrucción y esto regía para niños varones y mujeres con suma exigencia y represión (azotes, trabajos forzados, humillaciones entre otras prácticas coercitivas). Philippe Aries amplía en este sentido al considerar el importante influjo que tenía la clase social a la que se pertenecía sobre la clase de educación recibida, este autor confirma que la educación de los niños era diferente, según las clases sociales. Así, en las clases altas, los padres apenas veían a sus hijos, y las relaciones afectivas eran prácticamente inexistentes. En las clases bajas, los niños convivían con los padres y hermanos, y participaban de todas las actividades de la familia, trabajando como principiantes, de tal manera que aprendían y adquirían el oficio paterno.

El valor agregado que contiene el trabajo realizado por Lloyd Demause en relación con el efectuado por Philippe Aries, es que en él se incluye además un abordaje de lo sucedido en la Rusa Zarista, con la población infantil, existe la posibilidad que esto se deba principalmente al mismo aislamiento geográfico y climático al que estaba confinado este país; Lloyd Demause identifica una caracterización particular en los métodos de crianza para los niños, debido inicialmente a que en la época del Zar, se suscita un conflicto por la ambivalencia entre autonomía y la dependencia.

Debido a que el Zar representaba la figura paterna de todo el pueblo ruso en especial el moscovita, estaba contemplado para su majestad (Iván el Terrible) el ejercicio de la paternidad y por tanto para su pueblo la dependencia al Zar. Es tan ahondada esta situación para la época que ni siquiera los nobles tenían autonomía sobre sus bienes y era de exclusivo derecho del Zar disponer hasta de los hijos y esposas de los nobles, quienes a su vez hacían lo propio con los siervos, estos finalmente ejercían dicho poder sobre los campesinos; en esas circunstancias ningún adulto era autónomo y por tanto era más que lógico suponer que los padres debían asumir el *Gobierno de los hijos* con la misma o mayor severidad, observándose que el padre tenía derecho sobre el destino de su hijo incluso ya después de casado.

Por otro lado, es de resaltar en el trabajo de Philippe Aries la amplitud de su estudio, donde incluye el análisis de representaciones iconográficas de los niños en las cuales para la época constantemente se resalta la resistencia a aceptar en los dibujos la morfología infantil, razón por la cual afirma que “no aparecen niños caracterizados por una expresión particular, sino hombres de tamaño reducido”¹⁵ como una pequeña replica del adulto tanto en su figura física (musculatura) como en su vestimenta, de tal manera que se continuaba alimentando ese pensamiento de siglos pasados de la despersonalización por el sentimiento de la infancia también en el arte. Para finales del siglo XVII se empieza a observar una evolución hacia una representación más realista y más sentimental de la infancia, indicando un gran interés por ellos.

5.1.1.3 Edad moderna

Los dos autores estudiados hasta el momento coinciden en afirmar que para esta época aún se continuaba otorgando escaso valor a los infantes. Todas las prácticas de crianza anteriormente expuestas, figurativamente se conservaron hasta bien entra la Ilustración y la edad moderna, sin embargo se presentaron

¹⁵ Ibid., p. 58

cambios, el infanticidio fue remplazado por el abandono inicialmente y luego por el envío de los hijos a las casas de las amas de cría desde su nacimiento hasta su destete (*dos años*), o instructores una vez se concedió el derecho a educarse.

El estudio realizado por Philippe Ariés proyecta un segundo sentimiento que ubica en la era moderna. Para este historiador Los niños de esta época comienzan a ser considerados como algo diferente al adulto y, particularmente, como sujetos a quienes se debía formar, educar, moralizar. Es a partir de entonces que los niños comienzan a ser vistos como personas a quienes es preciso someter a un régimen especial, antes de permitirles el ingreso al mundo de los adultos. De allí que se pueda concluir con una paradoja: antes, confundidos con los adultos, vivían una mayor libertad -también un mayor abandono- que la que podrán empezar a experimentar desde la modernidad. Por tal razón Ariés caracterizó el sentimiento moderno -el que sobrevive hasta nuestra actualidad- como bifronte: ternura, por un lado, y severidad, por el otro.

Philippe Ariés, resalta dos características fundamentales que predominan en el desarrollo de esta época y están directamente relacionadas con la infancia, estas son: el interés sobre la infancia, en este período se centra en la preocupación por la educación, y así, desde las ideas de Locke y seguidores, que tendrán gran importancia en el conductismo, se avanza hacia la concepción que el hombre al nacer es una "tabula rasa" sobre la que la experiencia va escribiendo, estas ideas propiciaron la sustitución de la educación que procedía del aprendizaje, por el formidable desarrollo de escuela, dando inicio al final de una corriente de opinión hostil respecto a esta que ya existía a lo largo de todo el siglo XVII y perduro hasta finales del siglo XIX, pero la escuela era percibida como un lugar donde se pensaba más en vivir con los muertos que con los vivos, es decir con los libros más que con los hombres. Este cambio permitió crear conciencia en los padres de mandar a sus hijos a la escuela, prefiriendo que asistan a una clase, a que sean ocupados en los oficios de la cocina. La segunda característica fundamental de esta época fue la renovación de la función que cumplía la familia, que se basaba en lo económico, por una función centrada más en lo afectivo, donde la familia se concentraba en el niño, lo que indica como si la familia moderna naciese al mismo tiempo que la escuela y de manera similar la escuela expresase un acercamiento entre la familia y los hijos.

Estas características mencionadas no se dieron inmediatamente con el inicio de la Modernidad, pues, antes el niño vivió una costumbre cruel, donde la familia se transformaba profunda pero lentamente en la medida en que modificaba sus relaciones internas con él; después de haber conservado a los hijos por siete o nueve años en su hogar eran mandados a otros hogares donde realizaban los oficios ordinarios y domésticos de su nueva familia hasta que cumplían los catorce

o dieciocho años de edad, “pocos hay que lo evitan, ya que todos, cualquiera que sea su fortuna, envían a sus hijos a casa de los demás, mientras que reciben en sus casas a niños ajenos”¹⁶, situación que acontecía, debido posiblemente a la creencia arraigada en los padres de aquella época de considerarse mejor atendidos por un extraño que por su propio hijo, y además era favorable porque así sus hijos adquirirían los buenos modales, el niño debería servir bien, es decir se convertía como en un secretario de su nuevo amo, situación que llevaba a la sociedad a no ver en esas diferencia más que los matices de una noción esencial del servicio.

El ejercicio de analizar la historia de la explotación y trabajo infantil ayuda a reflexionar sobre él. El trabajo de los infantes no solo fue común en las épocas anteriormente estudiadas, sin embargo la explotación laboral masiva de los niños se inicia en Gran Bretaña y en los países de Europa Central con la Revolución Industrial durante los siglos XVIII y XIX, y es para esta época en la que el trabajo infantil cobra mayor importancia para la producción económica, puesto que la naciente sociedad industrial condeno a los niños y niñas a los socavones de las minas de carbón, mineral necesario para poner en marcha las máquinas de vapor de la manufactura e industria a las que otra buena parte de los mismos fueron también confinados, con el único objetivo de aumentar la acumulación de riquezas.

El autor que ha estudiado con mayor detalle las consecuencias sociales y ambientales de ese triste período de la historia humana es Carlos Marx, es en el capítulo VIII de su obra "El Capital", dedicado al estudio del trabajo infantil en la Inglaterra del siglo XIX, donde expone con mayor detalle la vulneración de la dignidad humana de los niños y niñas, las siguientes líneas de un telegrama recibido por Marx y citado en el capítulo y obra anteriormente nombrado en el aparte 3. *Ramas industriales inglesas sin límite legal de explotación* condensa la situación a la que se encontraba expuesta la niñez:

“Presidiendo una asamblea, celebrado en el salón municipal de fiesta de Nottingham el 14 de enero de 1860, Mr. Broughton, un County Magistrate [juez de condado o municipal], declaró que en el sector de la población urbana que vivía de la fabricación de encajes reinaba grado de tortura y miseria desconocido en el resto del mundo civilizado . . . A las 2, a las 3, a las 4 de la mañana se sacan a la fuerza de sus sucias camas a niños de 9 a 10 años y se los obliga a trabajar para ganarse un mísero sustento hasta las 10, las 11 y las 12 de la noche, mientras sus musculatura desaparece, su figura se va

¹⁶ Ibid., p. 482-483

haciendo más y más raquíica, los rasgos de su cara se embotan y todo su ser adquiere un pétreo torpor, que con solo contemplarlo hace temblar..."¹⁷

Marx igualmente hace uso de documentos parlamentarios de la época que dan testimonio de la sobreexplotación a la que fue sometida la infancia durante los 22 años siguientes, el siguiente es un fragmento de dicho informe, que el autor utiliza para ilustrar lo dicho anteriormente:

"William Wood, de nueve años, "tenía 7 años y 10 meses cuando empezó a trabajar". Se le dedico desde el primer momento a "run mouleds" (es decir a transportar al secadero las piezas acabadas y devolver al taller las formas vacías). Entra todos los días menos el domingo, a las 6 de la mañana y abandona el trabajo a las 9 de la noche aproximadamente. "Trabajo todos los días de la semana hasta las 9. Llevo así, por ejemplo, 7 y 8 semanas." Resultado: ¡Quince horas de trabajo diario, para un niño de siete años! J. Murray, un chico de doce años, declara: "*I run mouleds and turn jigger*" (*Darle a la rueda*). Entro a las 6, y a veces hacia las 4 de la mañana. Ayer trabajé toda la noche, hasta las 8 de la mañana de hoy. No me metí en la cama desde la noche anterior. Conmigo, trabajaron toda la noche ocho o nueve chicos más. Todos, menos uno, han vuelto a entrar al trabajo hoy por la mañana. A mí me pagan 3 chelines y 6 peniques a la semana. Cuando me quedo trabajando toda la noche, no cobro más. Durante estas últimas semanas, he trabajado dos noches enteras." Fernyhough, chico de diez años: "No dispongo siempre de una hora entera para el comer: muchas veces, todos los jueves, viernes y sábados no me dejan más que media hora"¹⁸.

Sin lugar a duda el trabajo infantil ocupa un capítulo de la historia moderna de la infancia, con preocupación el grupo investigador observa que si bien en la última fase de la modernidad, siglo XIX y XX, la comunidad internacional inicia un periodo de interés por esta franja poblacional y por regular las condiciones físicas y psicológicas de los infantes y adolescentes trabajadores, aun en países desarrollados industrialmente y en aquellos a los cuales esta negado este desarrollo, los niños y niñas continúan siendo víctima de distintas formas tanto vestigiales como innovadoras (o readaptadas a las exigencias del desarrollo del capitalismo) de explotación.

¹⁷ Dailey Telegraph de Londres, número de 17 de enero de 1860, citado por MARX, Carlos. El Capital, crítica de la economía política. Tomo I, Cap. VIII la jornada de trabajo. 3. *Ramas industriales inglesas sin límite legal de explotación*. México D. F: Fondo de Cultura Económica 1946. Primera edición en español. p. 188.

¹⁸ Children's Employment Commission. First Report, 1863. citado por MARX, Carlos. El Capital, crítica de la economía política. Tomo I, Cap. VIII la jornada de trabajo. 3. *Ramas industriales inglesas sin límite legal de explotación*. México D. F: Fondo de Cultura Económica 1946. Primera edición en español. p. 189

Por otro lado el aprendizaje seguía los mismos conductos regulares del siglo anterior, surgía del amo, quien era el encargado de transmitir al niño -que no era el suyo- el caudal de conocimientos, la experiencia práctica y el valor humano que se debía poseer. Ariés y DeMause, muestran que la visión moderna de la infancia está determinada por imperativos de carácter religioso, político, demográficos y sociales, también plantean que la concepción moderna de infancia no fue posible sin la afirmación del estado medio.

Las nuevas formas de distribución del poder social exigirán modos específicos de educación de los niños quienes dejarán (válido sólo para los hijos de las clases sociales con recursos), de ser socializados directamente por la comunidad, de aprender el oficio de sus mayores, de participar con los adultos en trabajos, fiestas, juegos y diversiones, la naciente burguesía, clase social que comienza a tener esperanza en el futuro, la deposita en sus hijos.

Paulatinamente se produjo la transformación en la manera de educar a los niños y niñas, cobrando cierta importancia la escuela, la cual ya no era de uso exclusivo de los clérigos, sino que se generalizó para todos los hijos de la burguesía y paso a ser la manera social que tiene la infancia para llegar al estado adulto, impondrán poco a poco, la separación adultos / niños o niñas al tiempo que contribuirá a hacer realidad la especificidad infantil. De manera inmediata se vio reflejado el cambio en la familia, pues al enviar a la escuela a sus hijos, estos se educarían en ella, restándole así importancia al aprendizaje que transmitía los adultos más cercanos (familiares o tutores personales), situación que generó un acercamiento a los hijos dando inicio a un nuevo sentimiento por la infancia donde predomina lo afectivo en las nuevas formas de relación que empezaron a darse entre padres e hijos.

Para este nuevo grupo social en ascenso (burguesía), que rechaza el contacto con las clases populares, la familia se convirtió en un lugar necesario de afectos entre sus miembros, como respuesta a un medio social denso y cálido donde abundan los intercambios afectivos y los encuentros entre familiares, vecinos, amigos, sirvientes, adultos y niños; El nuevo estilo de vida burgués, los constantes intercambios sociales, la progresiva división del trabajo, la creciente urbanización, la competitividad en la lucha por la vida imponen nuevas normas de relación, exigen comportamientos estrictamente regulados, implica un fuerte control de los sentimientos y de las acciones, esto permitió estrechar los lazos afectivos en las familias las cuales optaron por exigir la creación de más escuelas, evitando de esta forma que se separara el niño del seno familiar, al no hacerse necesario enviarlos a otras familias tutoras como era la costumbre en épocas anteriores “la escuela acabó por conseguir la autoridad moral, mediante el incremento del alumnado y el aumento de las unidades escolares. La civilización moderna de

base escolar, quedó entonces definitivamente fundada y el tiempo la ha ido consolidando al prolongar y ampliar la escuela.”¹⁹

Esta importante mutación se realizará en parte con la complicidad de la familia cristiana, espacio afectivo que se cierra cada vez sobre sí mismo, se aleja del ruido de la calle y de una vida de comunidad más amplia. Emergen con fuerza dos esferas diferentes: una, la vida privada, íntima y secreta, y, otra, la vida pública. Este proceso supondrá la privatización de numerosas funciones corporales y sexuales, iniciándose un rechazo a las expresiones y bromas con contenido sexual en presencia de los niños y niñas, propio de épocas pasadas. La monogamia, aceptada cada vez más como una institución social obligatoria para los dos sexos, canalizará y regulará la sexualidad. Y si bien el mayor poder social del hombre en la nueva organización social favorecerá una mayor indulgencia hacia sus devaneos extraconyugales, oficialmente le estarán prohibidos al igual que a la mujer, la preocupación por la educación y el futuro de los hijos, pasa a ocupar un lugar de importancia a la hora de instituir la vida familiar, esta se organiza en torno a los hijos y en el control de su número.

Este cambio aunque lento dio sus frutos a favor de la infancia, pues también permitió abolir el privilegio que tenía el hijo primogénito de heredar los bienes de sus padres en detrimento de sus hermanos con el ánimo de evitar la arriesgada partición de un patrimonio que sería cruel para seguir representando el linaje, costumbre que nació en el siglo XIII y se mantuvo con gran fuerza hasta fines del siglo XVII y principios del XVIII, sin embargo, como ya queda explicitado en paginas anteriores, la situación de la infancia favorecida por su condición socioeconómica contrasta con la de los niños y niñas de la clase popular, a quienes les negaba cualquier posibilidad de intimidad llegando incluso a compartir su lugar de “descanso” con otros infantes y adultos que vivían las mismas penurias, los procesos de herencia no le era propio a dichas clases, puesto que, con lo único que contaba para ser heredado era su trágico destino.

El transcurso desde finales del siglo XVII a principios del XVIII, muestra que uno de los principales factores que impidió durante toda la antigüedad el estrechamiento de la familia fue el mundo exterior en el cual giraba la cotidianidad de la época, es por eso que el sentimiento familiar no se desarrolla cuando el hogar esta demasiado abierto al exterior, ya que exige un mínimo de intimidad hogareña que permita crear los vínculos entre los diferentes miembros de la misma. Es por eso que el retorno de los hijos gracias a la escuela y las consecuencias sentimentales de la familia que marcaron este siglo no son

¹⁹ ARIES, Philippe. El Niño Y La Vida Familiar En El Antiguo Régimen. Capítulo II, El descubrimiento de la infancia. Paris – Francia: Taurus, 1973. p. 491

suficientes para llegar a la familia moderna, aun falta muchísimo para parecerse a su vida interior.

Otra condición que contribuyó a este tipo de transformaciones sociales fue generada por las ideas de los moralistas y humanistas de la ilustración que ejercieron una gran influencia sobre la concepción de los niños y niñas que se instauró hacia el Siglo XVIII. Como grupo investigador se descubre que para la época el pensador con mayor influencia en este aspecto y en general de toda la sociedad, fue Jean Jacobo Rousseau quien con su obra el Emilio se inscribe en esta perspectiva de disciplina interior, de interiorización de las normas y muy especialmente con las prácticas educativas que se aplicaron y afinaron progresivamente en los colegios de jesuitas, condujeron a la institución de la infancia como clase de edad específica. En 1762 no sólo el Emilio sino también el Contrato social, se instaura el nuevo tipo de súbdito que exigía el orden social del contrato, el ciudadano, producto en gran parte de la nueva educación, de ahí que aparezca como uno de los portavoces más destacados de la burguesía.

La obra en mención sigue estando presente en su esencia en la actualidad, aunque resulte sorprendente, fundamentalmente en la educación de la infancia masculina, ha sido uno de los tratados que más ha influido en las corrientes pedagógicas contemporáneas especialmente en la denominada educación nueva, en las diferentes manifestaciones de la escuela activa. Su importancia ha sido tal que habrá que esperar prácticamente a finales del siglo XIX para que la figura de infancia que instituye, "el buen salvaje", empiece a ser puesta en cuestión.

Rousseau, con El Emilio²⁰, contribuyó a crear un movimiento de preocupación por la infancia, y a que se empezara a estudiar sistemáticamente el desarrollo infantil, superando lo que Deval afirma en una de sus frases: "La infancia no se conoce en absoluto. Se fijan siempre en lo que conviene saber a los hombres, sin considerar lo que los niños son capaces de aprender. Buscan siempre al hombre en el niño, sin pensar en lo que es antes de ser hombre"²¹.

De hecho, la visión rousseauniana del infante, que constituirá la base en la que se asientan numerosas teorías y prácticas tanto psicológicas como pedagógicas posteriores y que marcará muy de cerca las actuales percepciones de los niños, por primera vez de forma explícita le proporciona el reconocimiento de las particularidades o especificidades (formas de ver, de pensar, de actuar y de sentir)

²⁰ ROUSSEAU, Jean Jacob. El Emilio. 1762

²¹ DEVAL, Jhon. El desarrollo humano. Madrid: Siglo XXI. 1996. p. 35.

de los niños y niñas. Como lo describe Quiceno (2001),²² Rousseau con “El Emilio”²³ lo que elabora es un programa educativo que abarca desde el nacimiento hasta el casamiento de Emilio, programa que ha de desarrollarse lejos de nocivas influencias de la sociedad, en plena naturaleza y siguiendo sus leyes. En consecuencia la educación de Emilio comienza, pues, desde sus primeros días, y se organiza en diferentes y sucesivos estadios, debido a que el espíritu está en continua transformación.

El interés principal de los estudios de esta época no es el niño, sino la observación de la conducta para modificarla, a través de la educación. Los principales trabajos en este sentido son los Diarios, escritos por filósofos como Tiedemann, o pedagogos como Pestalozzi y Richter, a propósito del desarrollo de sus propios hijos. Lo que tienen de interesante todos ellos -a pesar de descuidos- es que evitan las interpretaciones centradas en los adultos.

Resulta sorprendente que, estando el interés social tan presente en la vida de los adultos, se haya tardado tanto en ocuparse de su estudio, y de recoger datos sobre cómo se produce su desarrollo. Aries²⁴ afirma que, hasta este momento sólo existían algunas observaciones incidentales que aportaban poco al conocimiento de la infancia. Y quizás se deba a que, al ser algo cotidiano y natural, no suscite curiosidad. A lo largo de este siglo, sí se inician estudios sistemáticos. Se empieza por las observaciones sobre sujetos excepcionales; es decir, sobre aquellos que despiertan interés por sus anomalías:

* Los estudios de cualidades excepcionales, como las descripciones de los niños prodigio, del tipo de Mozart.

* Los de sujetos inusuales por su situación, como los niños salvajes, por ejemplo: el informe “Victor de l’Aveyron”²⁵, descrito por Jean Itard.

* Los de sujetos con deficiencias, como el niño operado de cataratas, y las observaciones sobre su descubrimiento del mundo, al recobrar la vista.

²² QUICENO, H (2001) “Rousseau: experiencia e ilustración”, En: Echeverri Sánchez, J.A (Editor) Encuentros Pedagógicos Transculturales. Desarrollo comparado de las conceptualizaciones y experiencias pedagógicas en Colombia y Alemania. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia. p. 263-271.

²³ ROUSSEAU, Jean Jacob. El Emilio. 1762

²⁴ ARIES, Philippe. El Niño Y La Vida Familiar En El Antiguo Régimen. Capítulo II, El descubrimiento de la infancia. Paris – Francia: Taurus, 1973

²⁵ ITARD, Jean. Victor de l’Aveyron. Madrid :alianza.1801

Estos estudios tienen como característica que no están centrados en el niño, sino en el rasgo excepcional del sujeto. Es más, ni siquiera se conocían datos del sujeto observado.

5.1.1.4 El siglo XX

Ha sido llamado "el siglo de los niños". La Psicología infantil, que ya tenía muchos precedentes sobre la infancia, pone en evidencia la distancia entre el niño y el adulto, y se demuestra que representa un estadio específico del crecimiento y del desarrollo que será preciso enmarcar en el proceso, hasta la adultez, teniendo en cuenta las características propias. Los eslabones de unión con otras edades son aportados por el fisiólogo Marro, al establecer el concepto fisiológico de pubertad. Hall, por su parte, en "Adolescent", sitúa el problema en el plano psicológico.

Al finalizar la Gran Guerra, -la Primera Guerra Mundial- se obtiene como una de las tantas consecuencias, empezar a distinguir claramente entre pubertad y adolescencia. De este modo los educadores descubren que la juventud ha cambiado tanto de intereses, como de estructura mental y afectiva, claramente diferenciada de la de los adultos, en vista que empieza reconociéndose la necesidad de educar al adolescente en términos de concebirlo como un ser que no nace completamente dotado de estructuras totalmente maduras y por tanto requiere de un entrenamiento que posibilitara su desarrollo y perfeccionamiento, además en el período de post guerra se desarrolla un sentimiento de reconstrucción y transformación, propiciando que los adultos identificaran en el niño, el adolescente y el joven las esperanzas de futuro que requerían para superar la destrucción producto de aquellos tiempos de dura confrontación y devastación de la cultura occidental. Con la redistribución geopolítica producto de la guerra y del ejercicio del poder de las potencias bélicas sobre sus derrotados contendores se inicia un período de apertura de nuevos mercados, que posibilito la observación directa de culturas distintas a la europea en las cuales el fenómeno de la adolescencia parece no existir, al menos bajo formas tradicionales.

En los primeros años del siglo XX se producen cambios importantes: Watson señala los comienzos de una nueva teoría, el Conductivismo, que nacía con una vocación del estudio del niño desde la conducta, sin referencia a la conciencia; Consideraba que era una concepción del mundo, y que desde la educación puede ofrecerse un mundo mejor, para ello, el conocimiento del infante era importante.

En el período entreguerras, coexisten dos tendencias contrapuestas: una de carácter maduracionista, en la que el mayor peso es el de los factores de base

biológica, como es la postura de Gesell, y otra que trata de elaborar una teoría del desarrollo psicológico, como es la de Wallon, Vigotsky, Piaget.

Surgen las grandes teorías psicológicas: el Psicoanálisis, el Conductismo, la Gestalt psicologie, el Cognitivismo. El interés por el infante es enorme, empieza a convertirse en un bien escaso. El progreso en las ciencias de la salud, la generalización de la educación, el aumento de los recursos, entre otras cuestiones, son factores que inciden en la proliferación de estudios e investigaciones, y ofrecen perspectivas muy diferentes para acceder al conocimiento. Todas las teorías tratan de explicar cómo se produce el desarrollo, cuáles son los aspectos más importantes, y cuál es la importancia relativa de los factores biológicos y ambientales, pugna que todavía hoy se mantiene, aunque más suavizada, entre innatistas y ambientalistas. Todos los aspectos que consideran para el estudio del infante son importantes para entender el desarrollo, pero no comparten las mismas ideas sobre ellos. La teoría psicoanalista se interesa sobre todo en la motivación instintiva que origina la actividad. La posición conductista entiende por desarrollo el proceso de incremento de conductas que son cada vez más complejas. La Psicología de la Géstalt defiende que el individuo se sirve de estructuras con base física que se impone por cualidades internas. Vigotski sostiene que el desarrollo del individuo es indisociable de la sociedad en la que vive, y que le transmite formas de conducta y de organización. La Psicología cognitiva trata de explicar los procesos internos, coincidiendo con Piaget, quien defiende que el niño va pasando por estadios que se caracterizan por la utilización de diferentes estructuras.

En este momento, según A. Merani, es preciso el replanteamiento del sentido evolutivo lineal, y empezar a considerar el desarrollo de forma helicoidal (espiral), con puntos de progresión a la misma distancia, pero en planos diferentes. Si hay un acuerdo de que el progreso se produce a través de etapas, habrá que estudiar cada etapa, en sí, y para sí, no estudiando al individuo aislado, sino en relación con el grupo de edad. El problema radicaría en el establecimiento de etapas o estadios. La dificultad se podría contrastar por el hecho de que P. Osterrieth llega a catalogar hasta 18 sistemas diferentes que dividen el desarrollo en 61 períodos²⁶ cronológicamente diferentes, sin que exista concordancia entre ellos, salvo en el 1er. año de vida.

Aunque se han dedicado muchos espacios y esfuerzos al estudio de la infancia, se ha comprobado que la mayor parte de los mismos están centrados en los aspectos biológicos, en el afán de construir una *Psicología Evolutiva Universal*.

²⁶ Osterrieth, P. Psicología infantil. Madrid: Morata. 1977

Esta forma de plantear el estudio supuso no haber tenido en cuenta las enormes dificultades del infante en las diferentes culturas:

- El niño y la niña no era más que un pequeño proyecto de adulto, con muchas posibilidades de morir tempranamente. Todas sus fuerzas se centraban en sobrevivir.

- Se le consideraba como cosa hasta los tres meses, cuando se le daba nombre, debido a la enorme mortalidad.

- La necesidad de procreación abundante convertía esta edad en cuestión e instrumento de supervivencia.

- El hecho de que durante toda la Edad Media el niño y la niña sólo era incorporado a la sociedad cuando había dejado de ser un pequeño proyecto biológico.

- Las diferencias de mortalidad que se mantenían en el siglo XIX entre unos países y otros, por malnutrición y falta de higiene.

Actualmente siguen perdurando criterios de indefinición, y así, se sigue considerando el niño como un no adulto, sin centrarse en esta etapa, en sí misma; Persiste el concepto evolucionista y, aunque los estudios son más amplios y abarcan muchos aspectos del niño o niña, las explicaciones se efectúan a partir del individuo aislado y en función del desarrollo, como transición a la adultez y la orientación cultural permanece marginada, a pesar de los grandes cambios socioculturales que se han producido, y de los avances y progresos tecnológicos.

En la historia del niño se observa cómo se pasa de su descripción por analogías: entre el niño o niña y el animal, con el débil mental y con las comunidades primitivas, asociando determinados aspectos a vestigios ancestrales. Poco a poco, estos planteamientos se han ido superando, pero lo que todavía permanece es el intento de homogeneizar, para construir una Psicología universal, lo que da como resultado el situarse de espaldas a la cultura.

Las propuestas de los dos historiadores son complementarias y no se excluyen, si se observa con detenimiento, ambos autores presentan un componente evolucionista sobre la concepción de la infancia a través de la historia; sin

embargo, cada uno opta por caminos distintos, los trabajos de Philippe Aries tiende más hacia el análisis de este elemento enfatizando en lo determinante de la cultura propia de cada época sobre las prácticas de los adultos con los niños y niñas; por su parte Lloyd Demause esboza una teoría evolutiva del cambio histórico, en la cual se exalta los procesos de crianza como el motor de las transformaciones sociales, como se expuso anteriormente la reducción de la ansiedad adulta, producto del acortamiento de la distancia psíquica con el infante efectuado por el adulto para poder responder a la necesidad del niño o niña es la fuente principal de las prácticas de crianza de los infantes y el perfeccionamiento de las estructuras psíquicas del adulto para responder de forma cada vez más efectiva, generación tras generación, a las necesidades del niño o niña es el motor de la evolución del concepto de la infancia en el adulto y por tanto de las practicas de crianza en cada época. Con dicha postura el autor en mención sustenta la propuesta de estudiar los procesos que se dan en este acercamiento descrito anteriormente, para comprender la sociedad. Se podría decir entonces que mientras el primero teórico prioriza lo cultural, el segundo historiador enfatiza en lo psíquico, se observan diferencias de métodos tal vez, pero en últimas los lleva a conclusiones muy próximas.

5.1.2 Limites de la infancia.

Para permitir una mayor comprensión de este asunto concerniente a la infancia, se opta por cuestión metodológica abordar los limites de la infancia desde lo biológico, lo jurídico y lo cultural a grandes rasgos, brindando algunos insumos de análisis que le permita al lector determinar o por lo menos realizar una aproximación del inicio y final de la infancia.

5.1.2.1 El inicio de la infancia

Biológicamente un niño o niña empieza cuando es concebido, pasando nueve meses en el útero materno v otros nueve meses en el llamado "útero social"²⁷ a modo de embarazo extrauterino. Determinar el comienzo de la vida humana es un tema polémico. Para algunos es cuando el niño o niña recién concebido(a) se implanta en el útero de su madre. Otros, especialmente los ginecólogos, creen que es cuando comienza a latir el corazón. Otros opinan que es cuando se corta el cordón umbilical. Y se hallan quienes creen que es cuando hay un sistema nervioso maduro y existe pleno uso de la razón.

* ...Tal como se expuso en el apartado 5.1.1 del presente trabajo de grado...

²⁷ LOVELOCK, J.E. Gaia: una nueva visión de la vida sobre la tierra. Barcelona: blume. 1983.

Esta polémica del comienzo de la vida humana, del saber cuando un niño o niña es persona, es decir, un sujeto individualizado con derecho a la vida, ha planteado un tema de importancia esencial: "el aborto". Si se considera que el niño o niña es un sujeto individualizado cuando el óvulo es fecundado por el espermatozoide, entonces se afirma que todo aborto es un infanticidio, un asesinato agravado. La religión Católica por ejemplo en la encíclica *Apocalicae Sedis*²⁸ del Papa Pío IX, prohíbe la utilización de cualquier método anticonceptivo, aceptando solamente la "honesta continencia" o bien el "periodo infecundo" y además abandona la distinción entre feto animado e inanimado, alegando que el derecho a la vida debe ser protegido desde la concepción, por considerar que desde ese preciso momento se origina una vida creada por una deidad, y el más mínimo intento de interrumpir la creación divina debe ser considerado como un pecado.

Otros opinan que el niño o niña mientras no es nacido no tiene autonomía propia y por lo tanto prevalecen los derechos de la madre sobre el feto engendrado y podría decidir biológicamente sobre él. Desde esta perspectiva se plantea que el infante sigue sin autonomía por lo menos un año más tarde, y el niño o la niña sigue al regazo de la madre como un embarazo extrauterino con una dependencia bio-psico-social. Desde esta postura se proclama el derecho absoluto de la mujer al aborto sin ninguna clase de limitaciones y se fundamenta en el derecho de la madre a decidir sobre su propio cuerpo, esta opinión es propia de grupo feministas, o de constitucionalistas defensores del aborto que llega a posturas radicales al mostrarse partidarios de esta practica incluso entrado el embarazo en el noveno mes de gestación, este es el caso de Riezu A. Cuerda quien considera esta practica legitima porque "el feto no es un bien jurídico"²⁹.

Según la cultura normativa (los Estados) el recién nacido no es persona hasta transcurridas las primeras 24 horas, y sólo entonces puede inscribirse en el registro como puede observarse en la siguiente definición de persona:

"Si bien al concebido se le tiene por nacido para todos los efectos que le sean favorables, siempre que nazca con las condiciones legales fijadas a saber: estar enteramente desprendido del claustro materno por 24 horas y tener figura humana; criterios y requisitos que hay que entender en expresión de quien carece de posibilidad biológica de sobrevivir, no es reconocido como sujeto"³⁰.

²⁸ Papa Pío IX. *Apocalicae Sedis* de 12 de octubre de 1869. p. 119

²⁹ CUERDA, Riezu A. El delito de aborto ante la propuesta de ante proyecto del nuevo código penal. En: documentación jurídica. Madrid. 1983.

³⁰ PALES, Marisol & Col. Diccionario jurídico espasa. Madrid – España: espasa. 2001. p. 1112

Sin embargo, la mayoría de las legislaciones universales tienden a proteger la vida del recién nacido -como lo dice la Ley- desde el primer soplo, ó sea desde la primera ocasión en que el neonato respira, e incluso reglamenta en algunos países que desde antes de nacer debe protegerse una vida que potencialmente será autónoma y por tanto cualquier cosa que se realice y que atente contra ella es un delito, tal como se puede observar en el siguiente fragmento de la sentencia N° C-133:

“Es cierto, que nuestra Constitución Política reconoce expresamente el derecho inviolable a la vida a quienes son personas pertenecientes al género humano; pero de allí no se sigue que la vida humana latente en el nasciturus, carezca de protección constitucional... la Constitución no sólo protege el producto de la concepción que se plasma en el nacimiento, al cual determina la existencia de la persona jurídica natural, en los términos de las regulaciones legales, sino el proceso mismo de la vida humana, que se inicia con la concepción, se desarrolla y perfecciona luego con el feto, y adquiere individualidad con el nacimiento... La vida que la Constitución Política protege, comienza desde el instante de la gestación; dado que la protección de la vida en la etapa de su proceso en el cuerpo materno, es condición necesaria para la vida independiente del ser humano fuera del vientre de la madre. Por otra parte, la concepción, genera un tercer ser que existencialmente es diferente de la madre, y cuyo desarrollo y perfeccionamiento para adquirir viabilidad de vida independiente, concretada con el nacimiento, no puede quedar al arbitrio de la libre decisión de la embarazada (...).”³¹

De esta forma, en estos países incluyendo a Colombia el aborto es penalizado por Ley, como lo estipula el artículo 122 del Código Penal Colombiano que consagra “la mujer que causare su aborto o permitiere que otro se lo cause, incurrirá en prisión de uno a tres años... a la misma sanción estará sujeto quien con el consentimiento de la mujer, realice la conducta [aborto] prevista en el inciso anterior”³²

Otra postura que se expresa en relación al polémico tema del aborto es el sistema de plazo, que autoriza dicha práctica siempre y cuando se realice al comienzo de la gestación, es decir durante las 12 primeras semanas y, que además sea practicado en condiciones óptimas de salubridad y bajo la responsabilidad de personal médico capacitado.

³¹ Mp. BARRERA CARBONELL, Antonio. Sentencia N° C-133 de marzo 17 de 1994.

³² Régimen Penal Colombiano Comentado. Libro II. parte especial. De los delitos en particular. Título I: Delitos contra la vida y la integridad personal. Capítulo cuarto: del aborto. Art. 122. Bogotá - Colombia: legis. 2005. p. 150 cod. Int. 1401

Esta visión reposa en postulados científicos que demuestran que la actividad cerebral del producto de la concepción comienza al finalizar el tercer mes de embarazo y se refuerza en aquellos fundamentos de este mismo orden en los que se reconoce el concepto de “muerte cerebral”. Para los adeptos a esta postura la vida humana se diferencia de la vida animal, precisamente por estas dos premisas, que tienen estrecha relación con la actividad cerebral, al respecto Francisco Muñoz Conde manifiesta que:

“No hay ninguna razón científica que obligue admitir que ya desde el momento de la fecundación exista vida humana. Tan poco la anidación del óvulo fecundado en el útero parece añadir algo relevante en orden a la determinación del comienzo de la vida humana. Los que así piensan... confunden vida humana con proceso biológico – animal y ven en cualquier fenómeno biológico llamado a ser vida humana la vida humana misma... Sólo el inicio de la actividad a nivel cortical superior puede considerarse como signo distintivo del puramente animal”³³.

Además para defender esta postura son utilizados otros argumentos que se relacionan con problema sociales como la salubridad y la inequidad social, sus defensores reclaman que la prohibición penal del aborto trae como consecuencia una elevada mortalidad de mujeres que optan por esta dramática decisión de forma clandestina, condenándolas a procedimientos quirúrgicos insalubres, antihigiénicos y sin asistencia médica especializada, que en la mayoría de los casos tienen un desenlace fatal o comprometen de por vida la salud de la mujer. Por otro lado, expresan que el Estado se limita exclusivamente a un ejercicio sancionatorio y obliga a la mujer a dar a luz a su hijo una vez concebido, sin que de la mano con esta exigencia exista un compromiso real del Estado para garantizar que el neonato se desarrolle en condiciones dignas de vida, preocupación que queda en manos exclusivas de los padres.

Por tal motivo el grupo investigador sugiere que la Línea de Investigación debe propender por adelantar proyectos de investigación que le permitan tener una aproximación teórica en lo que respecta a las implicaciones psicológicas que trae consigo el aborto para la gestante y su núcleo familiar, especialmente para aquellas mujeres que pueden ser catalogadas como madres prematuras, con el objetivo de incentivar la atención integral a estas mujeres antes o después de efectuada dicha intervención quirúrgica. Incluso la Línea de Investigación debe convertirse para aquellas mujeres que contemplan la posibilidad de abortar, en un referente donde pueden hallar asesoría que sin el animo de incentivarlas o desestimularlas hacia una u otra opción, les sean proporcionados elementos de

³³ CONDE MUÑOZ, Francisco, El Aborto: II Parte. Compilado por ALVAREZ, Francisco Fernando Quiceno. En: El delito sexual – El Aborto: Estudios de derecho penal, especial. Santa Fe de Bogota: Jurídica Bolivariana. 1994. p. 285 - 286

análisis que les permitan a estas mujeres tomar una decisión en completa libertad y asumiendo los riesgos, dificultades y problemas que acarrearán una u otra decisión.

En una perspectiva cultural es tanto o más difícil determinar el comienzo de la infancia tanto para el caso de comunidades primitivas, como occidentales e incluso orientales, para algunas culturas primitivas el niño no es "nadie" hasta que no supera los riesgos de la mortalidad infantil, sin que esto sea la generalidad para el resto de comunidades, lo mismo pasa entre las sociedades occidentales y orientales; cada una ha establecido su propio sistema para determinar en que momento el niño es reconocido como ser humano y cuales deben de ser los ritos, procedimiento y condiciones que han de acompañar esta situación. Entre los Swazi de Suráfrica por ejemplo, el bebé es una «cosa» durante los tres primeros meses de vida, pues, dado el alto índice de mortalidad infantil, no se sabe si sobrevivirá y por tal razón no es funcional para estas comunidades apegarse a un ser que corre el alto riesgo de ser perdido de forma prematura; si supera los tres meses, se le pone nombre, realizando un rito de acogida en comunidad y se reconoce como ser humano que requiere de cuidados.

5.1.2.2 El final de la infancia

El final de la infancia coincide con el comienzo de la pubertad que conlleva cambios morfofisiológicos muy importantes. Este período se inicia sobre los 12 - años y coincide con la menarquia en la mujer y las emisiones nocturnas en el varón, usualmente 2 años más tarde.

La menarquia ocurría, en la prehistoria hacia los 20 años, en el siglo XIX entre los 16 y 17 años, en 1.920 sobre los 15 años y actualmente y en Europa hacia los 12 años y seis meses. Esta evolución de la menarquia durante la historia y en particular durante los últimos cien años, es debido a factores culturales (alimentación, higiene, clima, etc.) y se ha producido una precocidad en la maduración sexual (menarquia) que alcanza unos cuatro meses de adelanto en cada década. Actualmente, en Europa, se presenta una media de 12 años y seis meses en la aparición de la menarquia, aunque se observa un estancamiento de esta edad en los últimos años.

Culturalmente, el final de la infancia viene dado por rituales iniciáticos (ritos de tránsito a la adolescencia). En algunos pueblos primitivos, los ritos iniciáticos, que comienzan ya a los 7-8 años en las chicas y 10-12 años en los chicos simbolizan

el final de la infancia y la incorporación en el grupo de los jóvenes con una responsabilidad social. El final de una etapa y comienzo de otra nueva se expresan mediante ritos, que simbolizan una muerte a la etapa anterior y un nacimiento a otra nueva. Mediante ritos de purificación se simboliza el retorno a la nueva vida, para incorporarse a la familia y a la sociedad. Empieza para ellos una vida nueva, se les da un nombre nuevo, se les alimenta como a los niños, se les lleva de la mano y se les enseña una serie de actitudes como a los niños.

Esos ritos ayudarán a los novicios a recordar que han entrado en una nueva etapa de la vida, y ya no pueden volver a la anterior. Han dejado la infancia, y con ella la irresponsabilidad y la ignorancia. El niño no está armado para la vida, ni se le puede exigir responsabilidades. Sólo el adulto puede y debe tomar parte en la tarea común de la creación, que permite la supervivencia del grupo. Al término de la iniciación, el adolescente entra a formar parte del grupo de los adultos, y aunque tarde unos años en casarse, se le exige las responsabilidades de un adulto, debiendo ser solidario de su grupo y responsable de la supervivencia de todos.

Para las chicas, la aparición de la menarquia, supone que ya "son mujeres" comenzando una etapa de prevención del cuerpo hasta que se casan. En la antigua "puesta de largo" (sobre los 17 años), a la chica se le ponía la falda larga para tapar las piernas y se le cubría la cabeza con pañuelo o mantilla blancos hasta que se casara. Una vez casada el pañuelo era negro. Las chicas árabes de hoy cuando tienen la menarquia también utilizan velo y las chicas gitanas, con la menarquia abandonan la institución escolar. Para los chicos el final de la infancia ha sido más cultural (duros rituales iniciáticos) y social (integración laboral-paso al instituto)

Al realizar un ligero vistazo a los límites de la infancia, resulta difícil determinar el inicio y final de la misma, sin embargo, por lo anteriormente expuesto el grupo investigador concederá que, para futuros proyectos de investigación enmarcados en la Línea de investigación Infancia, Vínculos y Relaciones el grupo investigador sugiere que se toma la infancia como el período de desarrollo evolutivo del ser humano comprendido entre los 0 a 12 años, en vista que estas edades corresponden tanto al inicio de la primera infancia (0 - 6 años) como al final de la segunda infancia (6 - 12 años), esta sugerencia no busca desconocer que las investigaciones que se realicen con poblaciones de 12 años hasta los 18, no sean valiosas para contribuir al entendimiento de los menores y que no tengan relevancia y pertinencia académica, social y política, sino que, sencillamente este margen se considera por el equipo investigador como un período de desarrollo humano que corresponde a otras categorías como lo son la adolescencia y la juventud temprana. Esta consideración obedece igualmente a lo que se logra

identificar en las distintas posturas teóricas sobre la Psicología del Desarrollo, pues como se verá a continuación ninguno de los enfoques del desarrollo de la infancia considera que ésta exceda los 12 años.

5.1.3 Enfoques del desarrollo de la infancia.

Con el ánimo de tener una visión más global, se hace necesario para el estudio de este tópico, efectuar una revisión de las distintas propuestas de desarrollo evolutivo del ser humano en dicha etapa vital (la infancia) que realizan los principales autores y representantes de las siguientes escuelas de la psicología: conductismo, psicoanálisis, cognitivo y el enfoque contextual o teoría genético socio histórico cultural. A continuación se presenta la valoración y aproximación realizado por el grupo investigador.

5.1.3.1 Enfoque conductual: principios fundamentales

El mentor del conductismo John B. Watson realiza su contribución a la psicología con una marcada influencia ambientalista, contrariando posturas que hacia 1904 ya habían hecho carrera, redefiniendo su objeto de estudio y sus procedimientos para el condicionamiento del mismo, hasta ese entonces la psicología se preocupaba por entender o explicar las funciones o estructuras de la conciencia, utilizando la introspección como método para la comprensión de esta.

Es precisamente Watson quien proporciona una radical redefinición partiendo de los principios de la biología y la filosofía, a su consideración la psicología debía preocuparse por la conducta en lugar de la mente, y además argumento que dado que no se estudiaría la conciencia, no había necesidad de introspección, método que a criterio suyo, retardo el desarrollo de la psicología como ciencia, por ser defectuoso el método por si mismo. De acuerdo a lo anterior Watson propone que la introspección debía ser remplazada por métodos objetivos, experimentales, comparables con los de otras ciencias.

Desde esta postura la psicología científica convierte la observación, medición, predicción y control de la conducta en sus metas fundamentales, igualmente plantea que la psicología comparativa permitía realizar aportes más acertados respecto a la comprensión de la conducta humana, puesto que no hallaba línea divisoria entre la conducta animal y la humana. Los anteriores argumentos centrales del conductismo se pueden encontrar de forma amplia en su libro “La

*psicología como la ve el Conductista*³⁴. Para el grupo investigador resulta pertinente citar el siguiente fragmento de la misma:

“Lo que necesitamos es empezar a trabajar la psicología haciendo conducta, no conciencia, el punto objetivo de nuestro ataque. Existen suficientes problemas en el control de la conducta para mantenernos trabajando varias vidas sin siquiera darnos tiempo para pensar en la conciencia como tal. Una vez iniciada la empresa nos encontramos en un corto tiempo tan divorciados de la psicología introspectiva como la psicología del momento esta divorciada de la psicología facultativa”³⁵.

Este tipo de afirmaciones lleva a Watson a sentir la responsabilidad de proponer un nuevo método para la psicología, es por eso que describió el reflejo condicionado como una técnica objetiva, experimental y prometedora, es así como en el marco de discurso de posesión *“El lugar del reflejo condicionado en la psicología*³⁶” como presidente de la A.P.A. resalta los beneficios que se obtienen de su aplicación en la psicología experimental, esto lo sustenta con los resultados obtenidos en experimentos realizados en compañía de Lashley.

Watson además de fundamentar los principios rectores del conductismo y de haber experimentado con ratas, perros y aves, se intereso por aproximarse a medir, predecir y controlar la conducta de los niños. En 1916 por ejemplo realiza una investigación con más de 500 niños recién nacidos en el Hospital de la Universidad Johns Hopkins, a los cuales observaba durante su estadía en el hospital, e hizo seguimiento a un pequeño grupo de ellos luego de irse a casa, tiempo durante el cual eran observados los reflejos y las reacciones emocionales del infante, concluyendo que además de un numero de reflejos como el bostezo, estornudo, el hipo, la aprensión, el toser y succionar, contaba con tres clases de respuesta emocional: el miedo, la rabia y el amor.

Pero tal vez el descubrimiento de mayor relevancia lo efectuó un año más tarde al develar que algunos estímulos no producían las reacciones emocionales innatas y por tanto las tres emociones básicas planteadas en 1916 podrían ser aprendidas y transferidas por medio del condicionamiento a una variedad de estímulos; estos postulados fueron confirmados en uno de los experimentos más conocidos por la historia y por tanto el más criticado y tergiversado, el que efectuó con “Albert B” o “Albertico” con el que logro comprobar la posibilidad de condicionar el miedo en infantes humanos.

³⁴ WATSON, John B. *La psicología como la ve el Conductista*. Madrid: alianza. 1913.

³⁵ *Ibid.*, p. 176

³⁶ WATSON, John B. *El lugar del reflejo condicionado en la psicología*. Madrid: alianza.1915

Posteriormente con el experimento efectuado con un niño a quien llamo Peter B. y en colaboración de Mary Cover Jones, se centro en la búsqueda de formas con las que se podían llegar a eliminar los temores utilizando el condicionamiento directo. Con los resultados obtenidos del experimento, Watson logra dejar sentados los principios metodológicos de la desensibilización o descondicionamiento, procedimientos que en la actualidad se utilizan en el tratamiento de las fobias.

A partir de 1924 con el libro "*Conducta*"³⁷ pone de manifiesto el viraje de su teoría respecto a los instintos, enfatiza en que estos no existen y que los hábitos son dominantes, permitiendo determinar la conducta como resultado del aprendizaje, la manera como se forman los hábitos pasa a convertirse en el interés central para el conductismo. No es gratis que en esta obra haya afirmado:

“denme una docena de niños saludables, bien formados y mi propio mundo para criarlos, y yo les garantizo tomar uno al azar y entrenarlo para convertirlo en cualquier especialista que pueda seleccionar: doctor, abogado, artista, comerciante, jefe y, si, [sic] incluso un pordiosero y ladrón, sin tener en cuenta talento, inclinaciones, tendencias, habilidades, vacaciones y raza de sus ancestros”³⁸

Con esta afirmación posiciona el entorno como un todo, evidenciando su concepción ambientalista defensor de la crianza y del control ambiental de la conducta, esta visión se materializa posteriormente en el libro *Cuidado psicológico del infante y del niño*³⁹ el cual es un manual conductista severo y dogmático para criar niños, donde el amor paternal y el afecto se minimizan.

El ejercicio que hasta el momento se ha realizado en lo que respecta al enfoque del conductismo en la presente investigación pretende esbozar los lineamientos principales en los que reposa esta escuela, con el interés metodológico de propiciar una ambientación adecuada para el entendimiento del teórico norteamericano *Robert R. Sears*, quien retoma los principios Watsonianos y trata de explicar el desarrollo evolutivo del niño o la niña desde el conductismo nutriendo la *teoría del aprendizaje*, como contribución a la psicología evolutiva, teoría que a continuación será expuesta y analizada por el grupo de investigación por considerar que cumple con un criterio evolucionista del desarrollo infantil.

³⁷ WATSON, John B. *Conducta*. Madrid: alianza. 1924

³⁸ *Ibid.*, p. 82

³⁹ WATSON, John B. *Cuidado psicológico del infante y del niño*. Madrid: alianza. 1928

5.1.3.1.1 Robert R. Sears

Posiblemente el teórico norteamericano **Robert R. Sears** es uno de los conductistas más destacados en lo que respecta a la *Teoría del Aprendizaje*, sin omitir que en ella se destaca igualmente Dollard, Miller, Doob, Mowrer y especialmente Clark L. Hull quien ejerciera una marcada influencia en las investigaciones realizadas por Sears. Sin embargo, aún contando con este grupo de destacados psicólogos conductistas en lo que respecta a la teoría antes mencionada, en el presente texto se elaborará una descripción detallada de la aplicación de la teoría del aprendizaje en Sears y al mismo tiempo se hará una exposición de los postulados fundamentales de la teoría de Sears y de la concepción que este tiene acerca del desarrollo de la infancia; debido fundamentalmente a que elabora un vasto cúmulo de contribuciones a la psicología del desarrollo con un valor agregado su postura un tanto ecléctica que permite convertirse en un exponente de alto nivel teórico de la *Teoría del Aprendizaje* y en forma paralela en uno de los más hábiles concatenadores de las teorías conductistas con las del psicoanálisis, esto último quizá se deba al deseo tangible de éste por organizar la Teoría del Aprendizaje sobre la base de la teoría psicoanalítica y en forma paralela.

Estas dos últimas afirmaciones se sustentan en la siguiente aseveración efectuada por él mismo: “tal vez sería conveniente que los experimentalistas obtuvieran todos los indicios, intuiciones y experiencias posibles del acervo del psicoanálisis, y luego comenzaran por sí mismos la laboriosa tarea de construir una psicología sistemática de la personalidad, pero con un sistema fundado en datos de la conducta más que vivenciales”⁴⁰. Como resultado de su labor experimental en estos campos divergentes, ha realizado importantes contribuciones a la formulación de la *Teoría del Aprendizaje* y a la *Psicología del Desarrollo*, particularmente en lo que respecta al desarrollo de la dependencia y la identificación durante los primeros años de la niñez.

Este teórico comprobó experimentalmente muchos conceptos psicoanalíticos. Su familiaridad con estos últimos lo llevó a utilizar en su Teoría del Aprendizaje conceptos tales como represión, regresión, proyección, sublimación y las etapas del desarrollo psicosexual; estos conceptos analíticos aparecen como *sistemas motivacionales de carácter fundamental* dentro de la estructura de una *Teoría del Aprendizaje*. Sears abrió nuevos caminos a la comprensión y a la orientación del desarrollo infantil. Sin embargo como empirista centro su atención en aspectos de

⁴⁰ SEARS, Robert R., <<*Experimental Analysis of psychoanalytic phenomena*>> citado por: MAIER, Henry. Tres Teorías Sobre el Desarrollo del Niño: Erikson, Piaget y Sears. Buenos Aires: Amorrortu, Quinta reimpresión 1982. p. 169.

la conducta tangible y medible, puesto que a juicio suyo, el mejor modo de medir el desarrollo de la personalidad es mediante la acción y la interacción social.

Se puede deducir, en lo que respecta a la postura del autor, que la personalidad es el producto de una vida de acción diádica que ha modificado la potencialidad del individuo para una acción ulterior, por consiguiente, el funcionamiento humano debe concebirse como un resultado de los efectos interactivos de todas las influencias, que han actuado sobre el individuo. De esta forma queda aclarado que Sears explique la conducta por medio de las ulteriores secuencias de acción. Por tanto en relación con el niño este autor se compromete en sustentar que el proceso de aprendizaje es inherente al infante y el impulso de la madre a proceder bien crean una situación diádica en la cual el conocimiento adecuado de los actos determina el justo equilibrio de la conducta humana.

Igualmente es evidente en la literatura de Sears que las emociones juegan importante papel en relación con lo anterior, puesto que son estas las que a consideración del autor afectan el grado de refuerzo que puede tener una acción; ellas son concebidas como respuestas cuantitativas y cualitativas ante actos previos o experimentados.

De este modo en la medida en que toda conducta constituye en esencia acciones reforzadas, puede pensarse fácilmente que el desarrollo es un proceso de entrenamiento y que la conducta adaptativa depende del aprendizaje reforzado. En dicho proceso de entrenamiento Sears reconoce en el juego una forma eficaz que tiene el niño para aprender por la vía del ensayo y error, reconociendo posteriormente que el juego es una forma de orientación racional -puesto que le permite al niño descubrir que hacen las cosas, para que sirven o qué representan, qué tiempo y espacio ocupan- y de igual forma es un espacio irracional.

Pero, este tipo de situaciones como el juego, se propician en un ambiente tanto físico como social, es por esto que Sears afirma que “el individuo llega a un conocimiento de ambos sólo en la medida en que los experimente como parte de su secuencia conductual”⁴¹, de esta forma deja claro el papel protagónico que tienen dichos espacios en el desarrollo del niño y da pie para esbozar la relación existente entre las necesidades biológicas originales del recién nacido, los impulsos primarios que determinan a estas y las posibilidades que brinda el medio físico y social para proporcionarle al niño la eliminación de sus necesidades y de esta forma potenciar formas gratificantes de comportamiento, derivadas de la

⁴¹ SEARS, Robert R., <<Personalidad >>, *La Revisión anual de psicología*, Vol. 1. 1950. Ibid., p.177

conducta ulterior de los padres respecto a los sentimientos agresivos de sus hijos y de sus expresiones coléricas como el llanto; por tal razón Henry Maier afirma que “el aprendizaje posterior del infante debe buscarse en la familia, y un estudio de esta nos lleva a una descripción del desarrollo en la niñez temprana”⁴².

La anterior aseveración de este teórico y el compendio de todo lo anteriormente contemplado sobre su teoría del aprendizaje, proporciona los elementos necesarios para iniciar brevemente la concepción que éste tiene acerca del desarrollo; el fundador de esta corriente de pensamiento en sus escritos y análisis relacionados con el desarrollo es concebido como una concatenación de continuos hechos que se agregan a las adquisiciones anteriores y en parte las reemplazan.

A tal respecto Sears certifica “la crianza de los niños es un proceso continuo. Todos los momentos que el niño vive en contacto con sus padres ejercen cierta influencia sobre su conducta actual y sus posibilidades de acción futura. . . [por tal motivo] El desarrollo de un niño merece ser un proceso bastante ordenado; renuncia a modos de conducta que ya no son apropiados, y requiere nuevas formas de acción adecuadas a su edad y condiciones de vida”⁴³. Con base a esto, el mismo autor reconoce que existen fases continuas de desarrollo que son establecidas por las condiciones sociales, estas son:

1. La fase de conducta rudimentaria: que se funda en las necesidades innatas y en el aprendizaje propio de la infancia temprana; en esta fase la experiencia ambiental aún no rige el aprendizaje del niño o niña, puesto que durante los 10 a 16 primeros meses de vida, son las necesidades de asegurarse alimento, eliminar sus deshechos, y experimentar calidez personal al mismo tiempo que obtener comodidad física las que constituyen las fuentes del aprendizaje. El niño o niña se encuentra en un estado autista, desvinculado del mundo social; en el caso del infante la prontitud, la confiabilidad, la regularidad y la calidez personal de la madre se convierten en el suministro de refuerzo necesario para que sus acciones hagan parte de su secuencia.

Durante esta primera fase, el control ejercido por parte de los padres sobre el infante, además de las implicaciones inherentes de su desarrollo eventual en un reducido medio social (la familia) origina que parte del desarrollo temprano de un niño o niña, refleje la personalidad de la madre.

⁴² MAIER, Henry. Tres Teorías Sobre el Desarrollo del Niño: Erikson, Piaget y Sears. Buenos Aires: Amorrortu editores, Quinta reimpresión. 1982. p. 177.

⁴³ SEARS, Robert R. Modelos de crianza de niños. Nueva York: Harper & Row. 1957. p. 314 - 466

Esta primera fase, vincula la dotación biológica del niño recién nacido con la dotación de su medio social, e introduce al infante en el medio y constituye el fundamento de las interacciones cada vez más acentuadas con el mismo.

2. Fase de Sistemas motivacionales secundarios. El aprendizaje centrado en la familia: Durante esta segunda fase se inicia la socialización, que comprende la niñez temprana, el lapso que transcurre entre la segunda mitad del segundo año de vida y la edad en que el niño ingresa a la escuela. A lo largo de este período sus necesidades primarias continúan motivándolo. Sin embargo, dichas necesidades se incorporan gradualmente al aprendizaje social reforzado de modo insistente –es decir, a los impulsos secundarios-. De aquí en adelante, estos impulsos secundarios serán sus principales motivos para la acción.

A esta altura, el niño depende menos de una persona que le proporcione cuidados; él goza de mayor libertad para compartir con otros. El impulso motivacional hacia la competencia comienza a tomar forma y así el niño competirá con otros para obtener y asegurar su dependencia y hará cuanto sea necesario para modificar su conducta, si de esto depende asegurar el apoyo permanente.

En esta fase ocurren sucesos muy importantes como el destete, el control esfinteriano y el pudor sexual; de este modo el niño comienza a adquirir elementos que le permitirán vivenciar otras experiencias fuera del círculo de la vida íntima.

3. Fase de sistemas de motivación secundarios. El aprendizaje extrafamiliar: Esta fase de desarrollo es posiblemente la menos investigada por Sears, sin embargo, a juicio suyo, es la que determinará el proceso de socialización posterior. Las prácticas de crianza elaboradas con relación a los impulsos innatos, modificados por el medio socializador y convertidos en impulsos motivacionales secundarios potencialmente más fuertes que los innatos. Los impulsos motivacionales secundarios determinan en última instancia las pautas de conducta del individuo. Al llegar a esta fase de desarrollo el niño o la niña se encuentra en condiciones de asistir a la escuela y está preparado para absorber elementos de un mundo que excede el ámbito familiar.

Su dependencia se ha ampliado, generalmente es el maestro quien se convierte en uno de estos nuevos recursos de dependencia; en su inicio el niño o niña dependerá de cada adulto que conoce, sin embargo posteriormente, sus pares serán un nuevo recurso de dependencia. En general, los sistemas motivacionales socialmente adquiridos determinan el desarrollo de deseos internos de acción y el control de esta última.

El grupo de investigación asume que este tipo de percepciones son fundamentales para proyectos en los cuales se deseen analizar problemas relacionados con la vinculación social del infante a nivel familiar y escolar e inclusive con su grupo de iguales, puesto que la teoría de Sears revela cierto número de tendencias unidireccionales del desarrollo, en las que se observa un cambio constante en el grado de precisión, eficiencia y rapidez con que el niño o niña en desarrollo puede realizar acciones propias y comunicarse con otro, a la vez que desarrolla la capacidad de concertar una relación cada vez mas estrecha con su medio social, al mismo tiempo que obtiene la gratificación deseada.

De igual forma, los hallazgos de Sears ponen de manifiesto que las prácticas de crianza en estas áreas fundamentales (la alimentación, la educación esfinteriana, la dependencia, la agresión, la competencia y la identificación) no se ajustan a una pauta lineal acumulativa, sino mas bien dependen del hallazgo de un equilibrio adecuado entre dar demasiado y dar muy poco en cualquier área. Esta teoría permite explorar sobre las pautas formativas determinadas por un grado de interacción diádica entre los padres o cuidadores y el niño o niña, vale resaltar el desarrollo del niño como consecuencia del aprendizaje.

5.1.3.2 Enfoque psicoanalítico: principios fundamentales

La existencia o no de un psicoanálisis infantil o de la infancia, es la reflexión inicial que salta a escena en el preciso momento en que el grupo investigador pretende realizar la revisión del psicoanálisis en lo que respecta a este tópico, si bien se encuentra que Sigmund Freud (padre de este enfoque), se dedico a desarrollar una extensa teoría basada en la explicación del desarrollo psicosexual de los niños y niñas, son precisamente otros autores –especialmente mujeres como Anna Freud, Melanie Klein- quienes asumen la responsabilidad de profundizar en este aspecto de su teoría, llegando incluso a diferenciaciones de carácter técnico entre los procedimientos a seguir en la terapia psicoanalítica con adultos, y los que se sugieren para realizar esta misma labor con niños y niñas. Como el interés investigativo del grupo a este nivel de desarrollo del presente documento es la revisión documental de la teoría psicoanalítica para realizar una exposición de esta, pero además, como ya se expreso es asaltado por una inquietud inicial en este preciso momento, se decide, basado en un interés metodológico y pedagógico, realizar una exposición inicial de la teoría del desarrollo psicosexual del niño planteada por Freud, para luego reflexionar sobre los aportes y adelantos que tiene el estudio posterior de los niños y niñas en el marco de dos tendencias de esta escuela psicológica, la Vienesa y la Inglesa, para subsiguientemente revisar los aportes que pensadores Americanos como Eric Erikson han realizado.

5.1.3.2.1 Sigmund Freud

En Sigmund Freud padre y mentor del psicoanálisis, se descubre un interesante proceso de evolución de su teoría, que data de intereses iniciales ligado a la terapia fisicista y a la electroterapia de W. Erb, pasando por la utilización de métodos propios de la terapia analítica (método catártico) desligado del estudio de la histeria y la neurosis para concluir finalmente en el planteamiento de lo que termino denominándose psicoanálisis, al adicionar la asociación libre. Tal como se puede observar en el siguiente pasaje de un relato de Freud sobre la historia del psicoanálisis:

“Igual que en ocasiones anteriores, habría debido apreciar el «*procedimiento catártico*» de Breuer como un estadio previo del psicoanálisis y fijar el comienzo de este solo en el momento en que yo desestime la técnica hipnótica e introduje la asociación libre... yo solo a disgusto me hice medico, pero en ese tiempo tenia un fuerte motivo, para querer ayudar a los enfermos nerviosos o, al menos, comprender algo de sus estados. Me había confiado a la terapia fisicista y quede desorientado frente a los desengaños que me deparó la *electroterapia* de W. Erb [1882], tan rica en consejos e indicaciones... En aquella época, parecía ofrecer un sustituto satisfactorio de la fracasada terapia eléctrica el tratamiento con sugerencias en estado de hipnosis profunda, de que yo tome conocimiento por las demostraciones en extremo impresionantes de Liebeault y de Bernheim. Pero la exploración de pacientes en estado de hipnosis, que yo había conocido por Breuer, aunaba dos cosas: un modo de operación automático y la satisfacción del apetito de saber; por esto mismo debía resultar incomparablemente mas atractiva que la prohibición monótona y forzada en que consistía la sugestión, ajena a toda inquietud investigadora.”⁴⁴

En sus primeros estudios llevados a cabo en el Instituto Público de Pediatría de Viena, en el área de Neurología, Freud comprueba que los pacientes que asistían por motivos neurológicos, la gran mayoría, presentaba síntomas que obedecían a trastornos nerviosos más que neurológicos, exigiéndole por tanto la aplicación de métodos no convencionales para el tratamiento neurológico, como la hipnosis, con el objetivo de descubrir la verdadera etiología de las manifestaciones de la enfermedad. Ejemplo de lo anterior es el relato de un caso que se comenta en el siguiente aparte del libro *Historia del psicoanálisis infantil*:

“... La hipnosis había permitido hallar en Anna O. relaciones entre los síntomas histéricos severos y las reminiscencias de experiencias “traumáticas” remontadas sobre todo a la época en que esta atendía a su padre enfermo. La cura se llevo a cabo por abreviaciones... Para superar este estudio Freud

⁴⁴ FREUD, Sigmund. Contribución a la historia del movimiento psicoanalítico. 1914. en: Obras completas. Vol. 14. Buenos aires – Argentina: amorrortu, 1993. p. 8 – 9. también se puede encontrar en FREUD, Sigmund. El método psicoanalítico de Freud. 1904 [1903]. en: Obras completas. Vol. 7. Buenos Aires – Argentina: amorrortu, 1993. p. 237 – 242

tuvo que descubrir el mecanismo de la represión, la existencia del inconsciente, el papel de la transferencia y el papel mayor que juega la sexualidad... Después de descubrir que el “trauma” [*sic*] estaba en el origen de la histeria, tuvo que admitir un trauma anterior a aquel al que remitía el trauma actual. El trauma anterior era una seducción, una efracción sexual, generalmente de origen paterno”⁴⁵.

Este y muchos más casos clínicos atendidos por Freud y relatados en esta obra, demuestra que su teoría de la sexualidad del niño se basaba en los resultados regresivos del análisis de adultos, sin embargo, el hallazgo más significativo, (entre otras porque este finalmente encauzaría el destino de su teoría), sería descubrir el papel erótico activo del infante en la seducción dentro la relación adulto – niño o niña; en otras palabras el deseo sexual que el niño o niña vivenciaba hacia sus padres.

Los estudios, observaciones y tratamientos terapéuticos con pacientes neuróticos lo llevaron a suponer la existencia de la sexualidad infantil, teoría que en sus inicios tímidamente la expone como un comportamiento de carácter autoerótico, puesto que sus hipótesis iniciales, contradecían estructuralmente paradigmas de la época, en los que se atribuían pureza y asexualidad innata a los niños y niñas, y por tanto se requería de presentar de forma suavizada este retador descubrimiento; es precisamente este prejuicio humano el que lleva a Freud y a los analistas contemporáneos a él, (como ya se expreso) al atribuir un carácter autoerótico a la sexualidad en la infancia, pero además a situar a esta en edades no tan prematuras como la primera infancia, sino a una etapa intermedia como la pubertad.

Sin embargo, algunas suposiciones que ya rondaban en sus mentes, como es la de intuir que esta condición sexual autoerótica podría llegar a estar ligada con orificios relacionados con los alimentos (ano y boca) y que por tanto existía la posibilidad que esta sexualidad autosatisfactoria se experimentará en edades que correspondían al mismo inicio de la vida; el grupo investigador se permite hacer estas abstracciones partiendo de algunas reflexiones realizadas por Enet Jones quien describe:

“Ni siquiera entonces [1896] había llegado a concebir Freud la sexualidad infantil tal y como la presento después... Las primeras formas de excitación sexual que Freud reconoció en 1886 – 1887 en el niño pequeño debieron de ser aquellas que calificamos como ‘pregenitales’... consideradas como autoeróticas. Resultaba mucho más difícil admitir que el niño pequeño hubiera

⁴⁵ GEISSMANN, Claudine & Pierre. Historia del psicoanálisis infantil: Movimientos, ideas y perspectivas. España: Síntesis, 1992. p. 21

podido sentir hacia uno de sus progenitores deseos genitales comparables, en muchos aspectos, a los de los *[sic]* adultos”⁴⁶

Posteriormente en el mismo relato este investigador afirma “Durante cinco años, Freud consideró a los niños como inocentes víctimas de deseos incestuosos y sólo después muy lentamente, tras haber superado una resistencia interior considerable, acabó por reconocer lo que, desde entonces, se llama la sexualidad infantil”⁴⁷.

Con estos supuesto deseoso por confirmarlos, sin la menor idea de lo que iba a descubrir Freud busca nuevas alternativas, soluciones solo encontradas en el estudio mediante la observación directa de los hijos propios y de sus colaboradores, es decir, el psicoanálisis de adultos neuróticos no fue suficiente para cimentar su teoría de la sexualidad infantil, se hizo necesario la observación directa de los niños, solo mediante esta se puede dar comprobación de las sospechas de una sexualidad que existía en el hombre desde que respiraba el primer soplo de vida, esta falencia inicial es reconocida por el mimo Freud

“de esta manera, llegamos a la formula de que *[sic]* los neuróticos conservan su sexualidad en estado infantil o ha retrocedido hasta él. Por tanto, nuestro interés se dirigirá hacia la vida sexual de los niños, y perseguiremos en ellos el funcionamiento de las influencias que rigen el proceso evolutivo de la sexualidad infantil hasta su desembocadura en la perversión, en la neurosis o en la vida sexual normal”⁴⁸

En este sentido es bien conocido el caso del pequeño Hans, al cual, el mismo Freud atribuye una importancia superior, esto se puede confirmar en la siguiente declaración “Sencillamente, no entendemos a los niños, y solo desde Hans sabemos lo que piensa un niño”⁴⁹.

De allí en adelante se inicia una necesaria cruzada por lograr el entendimiento de las manifestaciones y síntomas de aquella sexualidad infantil descubierta recientemente.

⁴⁶ JONES, Ernet. citado por: Ibid., p. 22

⁴⁷ Ibid., p. 22

⁴⁸ FREUD, Sigmund. Tres ensayos para una teoría sexual 1905. en: Obras completas. Vol. 7. Buenos aires – Argentina: amorrortu, 1993. p. 97

⁴⁹ Acta de la sesión del 12 de mayo de 1909. citado por: GEISSMANN, Claudine & Pierre. Historia del psicoanálisis infantil: Movimientos, ideas y perspectivas. España: Síntesis, 1992. p. 30

Freud explica como las estructuras psíquicas del ser humano (ello, Yo y Superyo) evoluciona de forma dinámica en un proceso continuo hasta desembocar en la pubertad, este proceso se resume en lo que se conoce como desarrollo psicosexual del niño y niña, en el que se distinguen tres fases, denominadas según la zona erógena que prevalece en ellas, y son las siguientes:

1.-Fase oral (0 a 2 años)

2.-Fase anal (2 - 4 años)

3.-Fase fálica (4 - 6 años)

1. Fase oral o, si se prefiere, canibálica: Esta es la primera fase de la evolución de la libido que va de los 0 a los 2 años de edad. El niño o niña, pasa la mayor parte del tiempo durmiendo. Los periodos de atención consciente quedan limitados a experiencias de nutrición como hambre, lactancia, saciedad, ruidos internos. Tal como la describe Freud

“La actividad sexual no se ha separado todavía de la nutrición, ni se han diferenciado opuestos dentro de ella. El objeto de una actividad es también el de la otra; la meta sexual consiste en la *incorporación* del objeto; el paradigma de lo que más tarde, en calidad de *identificación*, desempeñará un papel psíquico tan importante. El chupeteo puede verse como un resto de esta fase hipotética *{fiktiv}* que la patología nos forzó a suponer; en ella la actividad sexual, desasida de la actividad de la alimentación, ha resignado el objeto ajeno a cambio de uno situado en el cuerpo propio.”⁵⁰

Para Freud en esta fase, al nacer el niño o niña vive y ama a través de la boca y la madre lo transmite por medio de los senos. En esta etapa la fuente de satisfacción es la zona oral y el objeto de satisfacción se encuentra en estrecha relación con el de la alimentación; el fin u objetivo de esta fase es la incorporación.

La libido está vinculada con la necesidad de mantenerse vivo mediante la succión de líquidos y la masticación de sólidos. Pero no solo la ingestión de alimentos satisface la necesidad de respirar y crecer por medio de la absorción. Esta forma de erotismo oral permite el desarrollo de formas de relación social: la capacidad de obtener y tomar. Estas son formas de autoconservación necesaria para el ser humano en esta etapa de la vida. Cuando no se satisface alguna necesidad surgen emociones desagradables, lo que provoca las primeras experiencias de ansiedad en el bebé, ansiedad por la falta de provisiones vitales. El destete es la

⁵⁰ FREUD, Op. cit., p. 180

primera crisis que necesariamente requiere del niño o niña una sustitución del pecho materno por cualquier otro objeto.

2. Fase *sadico-anal*: La fase anal es la segunda de la evolución de la libido y puede situarse de los 2 a los 4 años de edad. En esta, la libido se organiza al alrededor de la zona erógena anal, el objeto de satisfacción está ligado con la función de defecación (expulsión - retención) y al valor simbólico de las heces. De acuerdo a los planteamientos freudianos

“Aquí ya se ha desplegado la división en opuestos, que atraviesa la vida sexual; empero, no se los puede llamar todavía *masculino* y *femenino*, sino que es preciso decir *activo* y *pasivo*. La actividad es producida por la pulsión de apoderamiento a través de la musculatura del cuerpo, y como órgano de meta sexual pasiva se constituye ante todo la mucosa erógena del intestino; empero, los objetos de estas dos aspiraciones no coinciden. Junto a ello, se practican otras pulsiones parciales de manera autoerótica”⁵¹

Para el niño y la niña eliminar orines o heces es algo normal, natural y placentero, lo considera incluso como una especie de "regalo" que da al adulto, para el infante las heces representan su creación y le agrada su olor, textura y color. Los niños y niñas deben aprender a cooperar con una persona más poderosa, lo que provoca experiencias nuevas, la satisfacción viene de cumplir los deseos de sus padres, avisar y controlar; la ansiedad proviene de la vergüenza y la desaprobación de los demás.

Esta se inicia, porque en el niño y la niña aparecen excrementos mejor formados, el sistema muscular, se ha desarrollado y el medio social le demanda control de sus evacuaciones, introduciéndose así la dimensión de que él o ella pueden descargar voluntariamente y que tienen la capacidad de alternar a voluntad los actos de retener y expulsar.

El niño y niña obedece en esta fase a impulsos contradictorios que van a caracterizar su forma de comportarse y de relacionarse con los demás. El desarrollo del sistema muscular le da mayor poder al infante sobre el medio ambiente que le rodea, porque adquiere la capacidad para alcanzar y asir, para arrojar y empujar, para apropiarse de cosas y para mantenerlas a cierta distancia. Esta etapa se caracteriza por la lucha del niño o niña por su autonomía y empieza a ver el mundo como yo - tú, mí, mío; es un infante fácil de convencer, decide hacer lo que se espera de él o ella.

⁵¹ Ibid. p. 180

Estas dos primeras fases de la sexualidad infantil se centran en el autoerotismo; en las fases siguientes aparece ya un objeto sexual externo al individuo. Para Freud el acceso al objeto libidinal se da en forma sucesiva que avanza desde el autoerotismo, el narcisismo, la elección homosexual y/o la elección heterosexual.

3. Fase fálica: Es la fase de organización infantil de la libido que sigue a la oral y anal, es la que completa el cuadro de la vida sexual infantil, que de acuerdo a lo planteado por Freud es la fase en la cual

“se consuma una elección de objeto como la que hemos supuesto característica de la fase de desarrollo de la pubertad. El conjunto de los afanes sexuales se dirigen a una persona única, y en ella quieren alcanzar su meta. He ahí, pues, el máximo acercamiento posible en la infancia a la conformación definitiva que la vida sexual presentará después de la pubertad. La diferencia respecto de esta última reside sólo en el hecho de que la unificación de las pulsiones parciales y su subordinación al primado de los genitales no son establecidas en la infancia, o lo son de manera muy incompleta. Por tanto, la instauración de ese primado al servicio de la reproducción es la última fase por la que atraviesa a organización sexual.”⁵²

Dicha elección del objeto sexual se da en dos tiempos, para efectos del presente trabajo de grado se retomara el primero caracterizado por Freud de la siguiente forma “se inicia entre los dos y los cinco años, y el periodo de latencia la detiene o la hace retroceder; se caracteriza por la naturaleza infantil de sus metas sexuales”⁵³. Además con posterioridad en 1923 agrega la siguiente nota aclaratoria

“he modificado esta exposición intercalando, tras las dos organizaciones pre-genitales en el desarrollo del niño, una tercera fase; esta merece ya el nombre, de fase genital, muestra' un objeto sexual y cierto grado de convergencia de las aspiraciones sexuales sobre este objeto, pero se diferencia en un punto esencial de la organización definitiva de la madurez genésica. En efecto, no conoce más que una clase de genitales, los masculinos. Por eso la he llamado el estadio de organización *fálico*.”⁵⁴

Más o menos entre los 3 y 5 años de edad, es vivido el Complejo de Edipo y su posterior declinación que señala el inicio del período de latencia. La excitación libidinosa se desplaza hacia los genitales.

⁵² Ibid., p. 181

⁵³ Ibid., p. 181

⁵⁴ Ibid., p. 181. Se puede encontrar de forma casi literal este párrafo en FREUD, Sigmund. La organización genital infantil. 1923 en: Obras completas. Vol. 19. Buenos Aires – Argentina: amorrotu, 1993. p. 180

Este Complejo desempeña un papel fundamental en la estructuración de la personalidad y en la orientación del deseo sexual. En palabras de Freud “el Edipo revela cada vez más su significación como fenómeno central del periodo sexual de la primera infancia”.⁵⁵

Este Complejo es entendido por Freud como la:

“prematura elección de objeto del amor incestuoso, la vida sexual del niño alcanza evidentemente el estadio de la organización genital... Algo como una vislumbre de la posterior meta sexual definitiva y normal gobierna el querer-alcanzar libidinoso del niño...Nunca falta en el varoncito el deseo de tener un hijo con la madre, y es constante en la niña el de recibir un hijo del padre, y ello a pesar de su total incapacidad de alcanzarse el camino que pudiera llevar al cumplimiento de tales deseos.”⁵⁶

El niño se enamora de su madre y abriga deseos de muerte hacia el padre a quien ve como rival y teme ser castigado con la castración por querer que éste desaparezca. La niña se enamora del padre y quiere que la madre se vaya y se considera castigada por no poseer falo. Ambos desean excluir a todos los demás de la relación que tienen con el progenitor que es objeto de su amor.

Freud le asigna a este Complejo tres funciones fundamentales que son:

- La elección del objeto de amor, que está condicionada, después de la pubertad, por la libido depositada en el objeto y las identificaciones realizadas durante el Complejo de Edipo y la prohibición del incesto.
- El acceso a la genitalidad que es dada por la resolución del Complejo de Edipo a través de la identificación.
- Efectos sobre la estructuración de la personalidad.

Otra de las características importantes de esta etapa es el descubrimiento de diferencias sexuales entre las personas y que él o ella igualmente pertenece a un sexo determinado. Esto lo hace el niño o la niña mediante dos formas:

⁵⁵ FREUD, Sigmund. “El sepultamiento del Complejo de Edipo. en: Obras completas. Vol. 19. Buenos Aires – Argentina: amorrortu, 1993. p.181

⁵⁶ FREUD, Sigmund. “Pegan a un Niño”1919. en: Obras completas. Vol. 17. Buenos Aires – Argentina: amorrortu, 1993. p.185

Preguntar: El niño o niña pregunta porque desea conocer más. Esto puede causar ansiedad en los padres; de las respuestas que los adultos le den al niño o niña depende que éste se forme una idea correcta o incorrecta de la sexualidad. Los niños y niñas buscan respuestas que no sean complicadas, solo un poco de información, pues volverán sobre el tema una y otra vez, su inteligencia le posibilitará realizar comparaciones y clasificaciones, llevándolo a diferenciar entre un genital y otro y a agrupar en una misma categoría a todos los que tienen pene y diferenciarlos de los que tienen vagina. Este descubrimiento puede gestarse en la relación con sus padres y se profundiza al relacionarse más con niños o niñas de diferente sexo y de su misma edad.

Manipular: Es en esta etapa cuando el infante empieza a tocar sus genitales por el placer que resulta y con una forma de conocer más. Freud considera que en esta fase los niños y niñas inician una actividad masturbatoria. Pasan mucho rato tocando sus genitales, no solo por el placer que les proporciona, sino porque lo han descubierto y quieren explorarlo y conocerlo. La idea de la masturbación del niño o niña puede causar sensaciones incómodas en algunos adultos. En esta edad, el niño o niña también puede dar muestra de exhibicionismo (exhibición de los genitales), de voyerismo (mirar los genitales de otros) y de una curiosidad persistente por la anatomía de los individuos del sexo opuesto o del mismo. Estas conductas son normales y no tienen las connotaciones que les da el adulto. Al descubrir el niño y niña que pertenece a un sexo determinado, empieza a imitar al progenitor de su mismo sexo; ellos quieren parecerse a sus papás.

A esta edad, la sexualidad infantil hace referencia a como descubren su pertenencia a determinado sexo, cómo adquieren características, conductas y comportamientos que son distintivos de su sexo y cómo reaccionan ante las sensaciones de placer que brotan de su cuerpo. Como en las etapas anteriores, la genital también agrega una modalidad de relación social que es la conquista. El niño y niña aprende a conquistar, a competir, a insistir para alcanzar una meta y esto le produce placer.

Freud llama a este periodo de la segunda infancia *PERIODO DE LATENCIA*. Este período se ubica entre la fase fálica y la fase genital puberal y se inicia más o menos entre los 5 y 6 años de edad. Es considerado como una etapa en la que se detiene la evolución de la sexualidad, puesto que hay una disminución de las actividades sexuales, se desexualizan las relaciones de objeto y de los sentimientos (predomina la ternura sobre los deseos sexuales), aparecen sentimientos como pudor y asco y aspiraciones morales y estéticas, se intensifica la represión, lo que provoca una amnesia al inicio del período, se transforma la libido hacia los objetos en identificación con los padres y se dirige la energía sexual hacia otras actividades no sexuales como el estudio, el deporte, entre

otros. Esta canalización de la energía sexual le permite adquirir nuevos conocimientos y habilidades. Este período se inicia con la declinación del Complejo de Edipo, el infante acepta los conceptos morales sociales, se presenta la formación del Superyo.

El grupo investigador considera que el aporte efectuado por Freud se extiende, permitiéndole la realización de una clara y elaborada diferenciación entre observación psicoanalítica y tratamiento psicoanalítico, mediante la primera logra sustentar la teoría anteriormente expuesta, caracteriza la sexualidad infantil, reconociendo el desplazamiento de la carga libidinal en las distintas zonas erógenas a través de un proceso evolutivo, en que la búsqueda de placer conduce a la estimulación de estas zonas, inicialmente de forma fisiológica y luego artificial, en cualquiera de los casos en forma de autosatisfacción (por lo menos para las dos primeras fases), además identifica la existencia de alteraciones neuróticas tempranas en los niños o niñas y la posibilidad de cura mediante psicoanálisis, sin embargo no logró identificar diferencias claras entre los psicoanálisis para los adultos y los realizados a niños o niñas.

Probablemente el primer psicoanálisis infantil de la historia fue el realizado al pequeño Hans, tal como lo documentan, Claudine y Pierre Geissmann:

“el primer psicoanálisis infantil en la historia [refiriéndose al caso del pequeño Hans] merece que nos detengamos un poco más. En primer lugar, si bien se trata de un gran estreno y el merito recae en Freud, como inspirador del método, supervisor, teórico y redactor, él no es el analista. Max Graf fue quien llevó a cabo este primer análisis, [*no siendo medico, no teniendo experiencia, no perteneciendo al sexo femenino y siendo como era además el padre del paciente*]”⁵⁷.

A criterio del grupo investigador el relato presenta algunas características que marcarían pautas para los subsecuentes psicoanálisis infantiles, si bien es cierto lo realiza un hombre, esto tal vez no habría sucedido si este hombre Max Graf no hubiera sido el padre del chico, puesto que finalmente el psicoanálisis de niños y niñas se considero durante largo tiempo como una labor exclusiva de las mujeres (a menos claro, como ya se dijo, que el psicoanalista fuera el padre del chico) y de los no médicos. Estas características marcaron la historia del psicoanálisis, profunda tradición, esto se evidencia cuando se encuentra una ausencia casi total de avances en esta materia que no se debieran a aportes realizados por mujeres psicoanalistas como Ana Freud, Eugénie Sokolnicka en Francia, Melanie Klein

*Los corchetes y la cursiva no son del texto original, se escriben de esta forma para resaltar las características.

⁵⁷ GEISSMANN, Claudine & Pierre. Historia del psicoanálisis infantil: Movimientos, ideas y perspectivas. España: Síntesis, 1992. p. 26

entre otras. Por tal razón el grupo investigador considera que es de obligado cumplimiento la revisión de sus aportes a las teorías existente y a los puntos de discordia que entre ellas se presentaron.

5.1.3.2.2 Anna Freud Y Melanie Klein: *dos escuelas de una misma teoría.*

Antes de iniciar con la explicación de los aportes de estas dos grandes exponentes del psicoanálisis infantil, el grupo investigador considera importante hacer una aproximación a la razón del por qué las mujeres son destinadas a realizar esta labor, en realidad la principal causa de este fenómeno contiene en esencia una connotación machista y desdibujada del papel histórico de la mujer, quienes por años han cargado sobre sus hombros el cuidado de los hijos y por tanto han sido confinadas a la ejecución de tareas de “poca relevancia social” puesto que su labor principal obedecía a la vida privada, esta fue la excusa para que de nuevo se le confiriese una tarea que inicialmente no fue abordada con la importancia suficiente. Además, el reconocimiento que le confiere Freud a la observación directa de infantes, no se desprende del interés que el estudio de niños y niñas en sí le despertara, sino a un marcado deseo por fortalecer falencias que el psicoanálisis en general presentaba y a las cuales halla en el psicoanálisis infantil la fuente para ser subsanadas.

Luego de estas aclaraciones iniciales a continuación se procede a comentar los aportes realizados por las psicoanalistas, se observa que el psicoanálisis infantil y la observación directa de los niños y niñas presenta principalmente dos bifurcaciones, la primera se encamina por los senderos de la aplicación del psicoanálisis de la infancia a la pedagogía y educación analítica de los niños y niñas, la otra opta por continuar investigando y construyendo un psicoanálisis propio de los niños, es decir por construir un método terapéutico diferenciado del ya existente para los adultos.

La medico psiquiatra Honoris Causa Anna Freud influenciada principalmente por su padre, continua con un interés por la observación directa de los niños para buscar la forma ideal de cura de la neurosis de los adultos, esta inclinación da origen a una nueva corriente de pensamiento al interior del movimiento psicoanalítico que generaría bastantes controversias en todas las latitudes, pero no por esto se debe restar importancia a la magnitud de sus aportes; la primera discusión que se genera es debido a sus consideraciones respecto a la relación que ha de establecerse con el paciente puesto que consideraba oportuno y necesaria establecerla de forma más estrecha que la aconsejada en el ambiente de la psicoterapia analítica ortodoxa.

Debido a su marcado interés por resolver cual debía ser el tratamiento terapéutico para curar la neurosis adulta y ante el inconveniente de la prohibición de la practica psicoanalítica para las mujeres y los no médicos en Austria (país donde residiría durante largo tiempo), Anna Freud opta por dedicarse exhaustivamente al psicoanálisis infantil, este trabajo la empujaría a realizar investigaciones sobre actividad preventiva de la neurosis, (aunque estos estudios la llevase a confirmar la imposibilidad de este propósito, como ella misma admite “la educación psicoanalítica pese a haber realizado progresos parciales, no ha conseguido llegar a convertirse en el arma preventiva que pretendía ser. En general no se puede prevenir la neurosis”⁵⁸) e importantes aportaciones en el campo de la educación y la pedagogía analítica, tanto en la enseñanza de los infantes como en lo que respecta a los contenidos y practicas en la formación de los psicoanalistas.

En lo referente a la educación infantil exalta la influencia que ejerce esta en ciertos aspectos de la vida adulta y resalta la importancia que tiene para el niño o niña el hecho que sus educadores comprendan el desarrollo infantil, con el objetivo de alcanzar el cumplimiento del compromiso que la autora destina a los educadores “el deber de la pedagogía psicoanalítica basada en los hechos analíticos consistiría pues en indicar cuál es para cada edad la dosis adecuada de satisfacción permitida y las limitaciones impuestas a la vida pulsional”.⁵⁹

Esta pedagogía analítica, primero se dedica a la crítica de los métodos educativos existentes, igualmente aumenta en el educador el conocimiento del hombre y esclarece la composición de las relaciones complejas existentes entre el niño y el adulto educador.

A partir de entonces el niño o niña se convierte en el principal objeto de investigación psicoanalítica, reemplazando al neurótico adulto, y la pedagogía psicoanalítica se transforma en fuente de inspiración para el trabajo de Anna Freud y sus estudios en los referentes para psicoanalistas como August Aischhorn, con quien comparte criterios respecto a la educación infantil. En su obra “*Juventud Descarriada*”,⁶⁰ amplía el conocimiento en el campo específico de la reeducación de niños psicopáticos, neuróticos y en estado límite; la psicoanalista opina que la educación juega un papel determinante para el niño; August por su lado reconoce que el niño establece lazos afectivos con el entorno a

⁵⁸ FREUD, Anna. Normalidad y patología en la niñez. 1965. citado por: GEISSMANN, Claudine & Pierre. Historia del psicoanálisis infantil: Movimientos, ideas y perspectivas. España: Síntesis, 1992. p. 90

⁵⁹ FREUD, Anna. Introducción al análisis para educadores. Francia: Privat, 1968. citado por: Ibid. p. 91

⁶⁰ AICHHORN August. Juventud descarriada. Buenos Aires – Argentina: amorrortu. 1925

lo que denomina *Adaptación*, por tanto para la reeducación es fundamental el estudio de las inadaptaciones, en otras palabras así como anteriormente Anna Freud planteaba que el quehacer de la educación es velar por adaptar al niño, la reeducación debe propender por eliminar la carencia latente (lo que provoca la inadaptación) más que atender las manifestaciones.

Aischhorn agrega un elemento más al tratamiento psicoanalítico que de alguna forma ya Anna Freud había contemplado pero no desarrollado, habría que recordar que la autora se veía atraída por una relación más estrecha entre el niño o niña y el terapeuta, cuestión que August Aischhorn la denomina alianza terapéutica y que es analizada por éste, con base a la transferencia positiva con el niño.

Ambos realizan aportes importantes para la teoría psicoanalítica y especialmente para el desarrollo del psicoanálisis infantil, sin embargo es Anna Freud mediante la observación analítica directa de los niños y niñas quien consolida los orígenes de lo que se conoce como psicología del Yo, que se condensa en su libro *“El Yo y los Mecanismos de Defensa”*. En esta obra expone que el Yo infantil experimenta el ataque de los estímulos instintivos y los del mundo externo en forma simultánea; por tanto, el niño o niña deseando conservar su existencia, emplea en ambos lados y a un mismo tiempo sus medios defensivos. Igualmente establece la posibilidad que en este combate con los diferentes estímulos a dominar, el Yo se adapte ampliamente a las exigencias particulares del mundo interior y del mundo exterior. Debido a que los Mecanismos de Defensa son medios psicológicos que el Yo utiliza para solucionar los conflictos que surgen entre las exigencias instintivas y la necesidad de adaptarse al mundo de la realidad, bajo determinadas influencias del ambiente familiar y social. En palabras suyas:

“Toda la conducta humana está condicionada, dinámicamente configurada, por las actividades conscientes y fundamentalmente por las reacciones inconscientes del Yo, que es el núcleo organizado en el que se integran funcionalmente los otros sectores del aparato anímico. Su conocimiento es en este sentido imprescindible si se desea adquirir nociones básicas acerca del desarrollo de la personalidad humana y comprender tanto sus manifestaciones normales como patológicas”⁶¹

Este proceso se desarrolla en una dinámica línea evolutiva resultado de la interacción de la madurez (biológica y psíquica), la adaptación y la estructura, en dicha línea de desarrollo Anna Freud le confiere una importancia determinante a los dos primeros años de vida del infante.

⁶¹ FREUD, Ana. El yo y los mecanismos de defensa. 4 ed. Buenos Aires – Argentina: Paidós. 1965. p. 13

Por ello es importante en el tratamiento terapéutico psicoanalítico, conocer de forma detallada dicha línea de desarrollo con el objetivo de no confundir los trastornos propios de la infancia con síntomas de una neurosis infantil. Para ello se requiere adicionalmente estudiar y analizar los contenidos del inconsciente y diferenciarlos de sus manifestaciones.

Cabe resaltar la importancia de Anna Freud para la psicología y el psicoanálisis a partir de sus esfuerzos se logra el reconocimiento del psicoanálisis infantil, no como un derivado del psicoanálisis general, sino, como un equivalente (aunque con características similares al de los adultos), que puede hallar ampliación en otras disciplinas distintas a la psiquiatría como es el caso de la pedagogía y la psicología. Además logro, a partir de los aportes referidos a la educación que deben recibir los psicoanalistas, la legitimación del psicoanálisis profano, posibilitando su práctica a profesionales de disciplinas vecinas a la medicina psiquiátrica. Por otro lado, el primer paso hacia el perfeccionamiento del tratamiento terapéutico con los niños y niñas, se encuentra ligado a su concepción sobre la transferencia que debe resultar de una relación más estrecha con el infante, esto cimienta las bases para avances posteriores en esta misma tendencia.

La tendencia de Anna Freud no es la única que el grupo investigador logra identificar en lo que podría llamarse los inicios del psicoanálisis infantil, como ya se expuso al comienzo del presente aparte, se reconoce otra directriz interpretativa del psicoanálisis infantil principalmente interesada en el diseño de una situación terapéutica con infantes, diferenciada de la ya existente para adultos, en este sentido se destaca la psicoanalista vienes Melanie Klein, ella al igual que Anna Freud tuvo que confrontar las restricciones que tenía la mujer y los no médicos respecto al psicoanálisis de adultos, condiciones desfavorables para su ejercicio profesional que la conducirían a la práctica de este (psicoanálisis) con niños y niñas, llegando incluso a renunciar al rol materno para asumir el de psicoanalista de sus hijos e hijas.

Aunque con situaciones vivenciales similares, entre estas dos representantes del psicoanálisis infantil, las controversias nunca faltaron, puesto que aunque fiel admiradoras de los planteamientos de Sigmund Freud, con quien además compartieron la misma suerte por atreverse a desmentir el paradigma de la inocencia infantil, en la teoría Kleiniana se observan marcados puntos de desacuerdo que a continuación se expondrán y que a criterio del grupo investigador vale la pena revisar.

La teoría Kleiniana estudio la estructura y los conflictos infantiles, a diferencia de S. Freud que analizó a los infantes a partir del psicoanálisis del adulto; es la primera en implementar la técnica psicoanálisis del juego aunque ya se había hablado de ello, esto le permitió incluso avanzar más lejos en el desarrollo de una teoría basada en los contenidos inconscientes de los infantes, criticando el narcisismo planteado por Sigmund Freud, puesto que propone que se presentan relaciones objetales, una unión primaria y una relación madre – hijo desde el mismo nacimiento; esta no sería la única controversia que generaría con la teoría Freudiana.

Sus postulados la llevarían a rebatir cuatro grandes premisas en lo que respecta al análisis de los niños y niñas; desde la óptica de la aplicación de los niños y niñas, al análisis de los adultos, es decir, desde la óptica Freudiana clásica el infante primario no tiene conciencia de sus trastornos ni que necesita ayuda, a diferencia del adulto, por tanto no se puede contar con su colaboración para iniciar una cura. Sin embargo desde la implementación del juego como situación y técnica analítica de base en el tratamiento analítico del niño y niña, M. Klein logra comprobar la posibilidad de acceder y dominar las angustias que el niño o la niña mediante el juego expresa, elabora e integra las fantasías inconscientes y sus conflictos.

En otras palabra, el juego libre del niño o niña es para Melanie Klein, lo que para S. Freud es el sueño, o las asociaciones libres en el adulto, la mejor manera para acceder al inconsciente puesto que el juego traduce sobre el medio simbólico las fantasías, los deseos y las experiencias vividas por el infante. Por otra parte con esta misma técnica rebate el postulado Freudiano de que la niña o el niño pequeño, no puede asociar libremente, puesto que si bien es cierto esto, el juego es utilizado por el niño o la niña a un equivalente de asociación.

M. Klein en su artículo *“Los orígenes de las transferencias”*⁶² desata una nueva controversia relacionada con el postulado establecido por Anna Freud respecto a que una niña o un niño pequeño sigue ligado a sus padres y por ello no puede establecer una transferencia sobre el analista. En este artículo M. Klein pretende demostrar en un plano teórico lo contrario como afirma ella misma “puesto que los instintos de vida o de muerte, y posteriormente los de amor y de odio en lo más profundo están Interrelacionados estrechamente, la transferencia positiva y la transferencia negativa son básicamente interdependientes”.⁶³

⁶² KLEIN, Melanie. Los orígenes de las transferencias. citado por: GEISSMANN, Claudine & Pierre. Historia del psicoanálisis infantil: Movimientos, ideas y perspectivas. España: Síntesis, 1992. p. 122

⁶³ Ibid., p. 122

Otra contradicción marcada entre M. Klein y A. Freud se desarrolla en lo referente a la afirmación que la primera hace sobre los métodos educativos y el proceso analítico. Por un lado A. Freud, defiende la educación analítica en dicho proceso, en tanto que M. Klein considera que está lo único que logra es perturbarlo, y contrario a la consideración tanto de S. Freud como de A. Freud sobre el peligro ligado a la liberación de las pulsiones del niño y niña en ausencia de un Superyo constituido, M. Klein demuestra la diferencia de un Superyo particularmente cruel y precoz en el niño y niña que llega incluso en muchas ocasiones a atacar su yo de manera tan contundente que este no puede afrontarlo. Esta afirmación elaborada por M. Klein daría origen a un marco específico del análisis y el juego del niño y niña pequeño en lo que respecta a la función del analista y las condiciones ambientales del espacio en que debe desarrollarse, que Claudine y Pierre Geissmann sintetizan de la siguiente forma. “el trabajo del analista consiste entonces, atenuando su severidad con su capacidad de interpretación, en reforzar la fuerza del yo y asegurar de este modo un mejor desarrollo del niño”.⁶⁴ Más adelante continúan caracterizando la situación analítica de la siguiente forma:

“los horarios de las sesiones han de ser estrictos –cincuenta minutos, cinco veces por semana. La habitación debe estar adaptada especialmente para recibir a un niño. Solo contendrá muebles sencillos y robustos, las paredes y el suelo serán lavables. Cada niño deberá tener su caja de juegos, adaptada al tratamiento... hay casitas, figuras humanas de diferentes estaturas y de cada sexo, animales de granja, animales salvajes. Debe haber pastas para moldear, papel, lápices, cordel, tijeras. Considera deseable que la sala disponga también de un fregadero, pues el agua juega a veces un importante papel. Afirma que el juego no debe ser guiado por la naturaleza de los juguetes, ningún juguete debe tener un significado especial... no debe haber teléfono o juego que imponga sus reglas. Las figuras humanas no debe llevar uniforme o ropa específica de hombre o mujer”.⁶⁵

A criterio del grupo investigador estos dos últimos aspectos (el estado profundo del Superyo y la caracterización de la situación analítica con niños y niñas) son los aspectos más revolucionarios de la teoría kleiniana, con el primero amplía el lindero del análisis infantil, pues al refutar la teoría freudiana de que el Superyo es el resultado de la elaboración del Edipo, y al plantear por el contrario que el Superyo (para ella) forma parte del complejo de Edipo, integralmente ya está presente en el Edipo primitivo; confirma lo asegurado por Segal “Freud descubre en el adulto al niño reprimido, M. Klein descubre en el niño lo que ya estaba reprimido, a saber, al bebé.”⁶⁶ Lo segundo es el esfuerzo complementario para cumplir con este propósito, pues no solo origina un verdadero reconocimiento y diferenciación del análisis de niños y niñas con el de los adultos sino que

⁶⁴ Ibid., p. 123

⁶⁵ Ibid., p. 123

⁶⁶ SEGAL, H. 1979. citado por: GEISSMANN, Claudine & Pierre. Historia del psicoanálisis infantil: Movimientos, ideas y perspectivas. España: Síntesis, 1992. p. 124

adicionalmente da pie para que surjan técnicas nuevas de análisis de niños y niñas mediante otras formas como el juego y el dibujo, técnicas que se desarrollaran al interior de la escuela, y serán constituidos alrededor de sus postulados.

5.1.3.2.3 Eric H. Erikson

Por su parte Erikson amplía la teoría psicoanalítica y retoma las ideas de Freud como básicamente correctas, incluyendo aquellas debatibles como el complejo de Edipo. En esta perspectiva, acepta el modelo freudiano de un organismo cargado de energía psicosexual, denominada Libido por ambos teóricos, reconoce la polaridad dinámica existente entre las dos inclinaciones instintivas del ser humano (instinto de muerte y de vida), que estimula la conducta en todas y cada una de las fases del desarrollo de la vida; al igual que Freud, Erikson, admite que dicho proceso se desarrolla y varía en concordancia con la maduración somática y fisiológica del individuo, es decir el desarrollo de la personalidad se encuentra en correspondencia directa y recíproca con el proceso de maduración corporal, trasladándose la carga emocional de una zona erógena corporal a otra (boca, ano, falo).

Igualmente se suma a los postulados freudianos en relación a la existencia de distintos niveles vitales reconociendo las experiencias conscientes, preconscientes e inconscientes de los individuos, pero la teoría del Yo que desarrolla no acepta que dichas experiencias de la libido obedezcan en su totalidad a impulsos meramente instintivos, sino que reconoce pautas flexibles, transferibles y adaptables a ilimitados estilos de vida; para citar a Erikson “la cultura enriquece el aspecto humano de la vida. El hombre vive movido por fuerzas instintivas, y la cultura insiste en el uso apropiado de estas fuerzas”⁶⁷ de tal forma que, mientras que el pensamiento freudiano se da una condenación social del hombre y se le abandona a sus inclinaciones innatas, desde la perspectiva de Erikson la motivación inconsciente pierde relevancia y le asigna una mayor importancia al estudio de los procesos de socialización, remplazando la clásica matriz freudiana de la dinámica del individuo en una realidad constituida por la triada niño-madre-padre; puntualizando en la dinámica familiar y realidad social como posibilidad de definición mutua.

Dentro del pensamiento de Erikson los ambientes físico, social, cultural e ideacional se dan parejos a los procesos biológicos y psicológicos innatos que

⁶⁷ ERIKSON, Erik H. Problemas de la infancia y la niñez temprana. En: P. G. Davis, Enciclopedia de Medicina, Vol. Philadelphia: F. A. Davis, 1940 p. 714 – 30

plasman el desarrollo de la personalidad, le agrega a este postulado, que toda crisis personal y social aporta y contribuye al crecimiento; Erikson está bastante más orientado hacia la sociedad y la cultura que cualquier otro freudiano. Henry Maier comenta “Erikson supone que las grandes variaciones entre las culturas y los grupos sociales no aportan variables independientes ni explican las diferencias individuales; estas diferencias las concibe como factores recíprocos e interrelacionados.”⁶⁸ Esto resalta la importancia que para E. H. Erikson tiene el medio ambiente y el entorno social en el desarrollo, el cual ofrece claros márgenes para que cada uno elija de manera individual como desarrollarse dentro de la sociedad, del freudianismo recoge los planteamientos sobre las estructuras psíquicas, como también los tres procesos analíticos fundamentales el Ello, Yo y Superyó, el grupo investigador no encuentra diferencias marcadas a este respecto, a no ser por la concepción que el autor aquí analizado tiene sobre el Yo y su papel en la configuración de la personalidad dentro del desarrollo psicosexual del individuo.

Erikson aunque fiel seguidor de Anna Freud, asume en el marco de su teoría las ideas con respecto al Yo de otros freudianos como Heinz Hartmann; en su ensayo “*Notas Autobiográficas Sobre la Crisis de Identidad*”, él mismo expresa esto con las siguientes palabras “mi entrenamiento en el análisis de niños se llevo a cabo en el famoso *Kinderseminar* conducido por Anna Freud . . . Heinz Hartmann era el principal teórico, y su pensamiento, que posteriormente culminó con su monografía sobre la función adaptativa del Yo, influyó en mí profundamente”⁶⁹. La controversia entre estas dos fuentes de inspiración para Erikson, giraba en torno a la clasificación de Anna Freud de los mecanismo de defensa que utilizaba el Yo en contra de las pulsiones y a los postulados de Hartmann sobre las capacidad o respuesta adaptativa del Yo al medio ambiente, por la que finalmente terminaría inclinándose Erikson para el desarrollo de posteriores estudios, investigaciones y publicaciones.

Por tanto, el Yo no es aquí el producto freudiano de la presiones del ello y el Superyó, sino que el autor en mención se interesa más por descifrar la fuerza y debilidad que este presenta en el desarrollo psicosexual y en las capacidades que el individuo tiene para utilizar sus procesos yoicos en el direccionamiento de la conducta, en otras palabras la naturaleza del Yo es para Erikson el eje fundamental y el juego la herramienta ideal para acceder a los contenidos del Yo de los niños y niñas, el juego constituye para Erikson el medio de auto expresión del Yo, en palabras del autor “para Freud, la *vía regia* hacia la vida mental había

⁶⁸ MAIER, Henry. Tres Teorías Sobre el Desarrollo del Niño: Erikson, Piaget y Sears. Buenos Aires: Amorrortu, Quinta reimpresión 1982 p. 35

⁶⁹ ERIKSON, Erik H. Notas Autobiográficas Sobre la Crisis de Identidad en: Sociedad y adolescencia. 12 ed. México: siglo XXI. 1989. p.28

sido el sueño. Para mí, el juego infantil se volvió la primera *vía regia* hacia una comprensión de los conflictos y triunfos del hombre en crecimiento”⁷⁰ pero además, se configura como un elemento útil para la autoenseñanza y la autocuración, al decir de Erikson “el niño utiliza el juego para compensar las derrotas, los sufrimientos y las frustraciones, en especial las que se originan en el uso limitado técnica y culturalmente, del lenguaje.”⁷¹

En conclusión el psicoanálisis infantil es nutrido por Erikson, mediante una nueva teoría del desarrollo infantil, resultante de la aplicación de la técnica de la observación directa de los individuos en los medios naturales de estos, convirtiéndose en uno de los principales expositores de la psicología del Yo, enfatizando sus estudios y publicaciones en las relaciones interpersonales, la salud mental y el desarrollo humano en el contexto de una nueva cultura, en una sociedad nueva. Mediante la técnica y procedimientos psicoanalíticos, presta especial atención a las señales del material inconsciente y preconscious, manifiestas en la comunicación verbal y la conducta lúdica.

5.1.3.2.3.1 El principio epigenético

Erikson es muy conocido por su trabajo sobre la redefinición y expansión de la teoría de los estadios de Freud. Partiendo del supuesto base que el niño o niña nunca están solos, debido a que siempre cuenta con la ayuda o presencia de alguno de sus dos progenitores y/o cuidador y que por intermedio de la conciencia del progenitor, se contemplan los actos del infante, y su vez son aprobados o desaprobados, lo que permite al infante realizar sus primeras experiencias en la sociedad mediante su propio cuerpo, Erikson establece que el desarrollo funciona a partir de un principio epigenético, despliega su teoría sobre el desarrollo epigenético infantil, en el cual el niño o niña en su desarrollo necesita de la sociedad y ésta de él, en un proceso bidireccional, Erikson expresa “los mismos actos que ayudan al bebé a sobrevivir, ayudan a la sociedad a sobrevivir en él”⁷² esto quiere decir que el entrenamiento del niño o niña sirve para mantener vivo y sano al pequeño individuo dependiente, pero también automáticamente como garantía de la continuación y preservación de las cualidades particulares de la sociedad a la que pertenece.

⁷⁰ Ibid., p.32

⁷¹ ERIKSON, Eric H. Estudios de la interpretación del juego. Parte I: Observación Clínica del juego p. 561

⁷² ERIKSON, Erik H. Infancia y tradición en dos tribus Indias Americanas. en: El estudio psicoanalítico del niño. Vol I, Nueva York: International Universities Press. 1945. p. 325.

En el marco de esta teoría Erikson considera que “el desarrollo es un proceso evolutivo que se funda en una secuencia de hechos biológicos, psicológicos y sociales experimentada universalmente, e implica un proceso autoterapéutico destinado a curar las heridas provocadas por las crisis naturales y accidentales inherentes al desarrollo.”⁷³ Desde esta interpretación, el desarrollo enmarca una serie de ocho fases de desarrollo que se extienden a lo largo de todo el ciclo vital y en las que se deben afrontar y dominar ciertos problemas fundamentales. El progreso a través de cada estadio está determinado en parte por los éxitos o por los fracasos en los estadios precedentes, con un orden que ha sido determinado por la naturaleza a través de la genética; si se interfiere con este orden natural de desarrollo demasiado pronto o en un momento que no corresponde, se destruye el desarrollo por completo.

Cada fase para Erikson tiene un tiempo óptimo también “consiste [el desarrollo] en una serie de infancias que reclaman una variedad de subambientes, de acuerdo con la etapa que el niño haya alcanzado y el ambiente vivido en las etapas previas”⁷⁴; es inútil empujar demasiado rápido a un niño o niña a la adultez, cosa muy común entre personas obsesionadas con el éxito, como tampoco es posible bajar el ritmo o intentar proteger a los niños o niñas de las demandas de la vida; existe un tiempo para cada función.

Erikson describe 8 etapas epignéticas de desarrollo. Las primeras cinco etapas de Erikson son una reformulación y ampliación de las etapas del desarrollo psicosexual de Freud. Sin embargo, las considera fases en continuo movimiento donde el curso del desarrollo ocurre en Zigzag.

La infancia, la niñez y la adolescencia abarcan las primeras cinco fases:

- 1) Sentido de la confianza básica.
- 2) Sentido de la autonomía.
- 3) Sentido de la iniciativa.
- 4) Sentido de la industria.
- 5) Sentido de la identidad, la primera y la quinta (I y V) en la niñez son de especial atención.

⁷³ Erikson, Erik H. Actas de las primeras conferencias. citado por: B. Schaffner, ed. Group proceses, Nueva York. 1956. p. 304

⁷⁴ Ibid., p. 304.

Las tres fases restantes corresponden a la adultez y son:

6) sentido de la intimidad.

7) sentido de la generatividad.

8) sentido de la integridad.

Para estudios enmarcados en la Línea de Investigación, el grupo considera indispensable que se tengan en cuenta las cinco primeras fases del desarrollo epigenético planteadas por Erikson, por ello a continuación se expondrán estas:

FASE I: Adquisición de un sentido de la confianza básica al mismo tiempo que se supera un sentido de la confianza básica: realización de la esperanza.

En esta primera fase, la de infancia o etapa sensorio-oral comprende el primer año o primero y medio de vida. La tarea consiste en desarrollar la confianza sin eliminar completamente la capacidad para desconfiar.

Erikson propone que a través de las respuestas principalmente maternas, el infante desarrollará un sentimiento de que el mundo, especialmente el mundo social, es un lugar seguro para estar; además aprende a confiar en su propio cuerpo y las necesidades biológicas que van con él. Al respecto Erikson afirma que los primeros intercambios entre madre e hijo es una “fuente de fé [que] . . . permite a una madre responder a las necesidades y a los reclamos corporales y psíquicos del bebé, de modo tal que él aprende de una vez para siempre a confiar en ella, en sí mismo y en el mundo”⁷⁵.

Si los padres son poco confiables para el bebe e inadecuados en su proceder; si rechazan al infante o le hacen daño; si otros intereses provocan que ambos padres se alejen de las necesidades de satisfacer las propias, el niño o niña desarrollará desconfianza. Será una persona aprensiva y suspicaz con respecto a los demás.

De todas maneras, es muy importante saber que esto no quiere decir que los padres tengan que ser los mejores del mundo. De hecho, aquellos padres que

⁷⁵ ERIKSON, Erik. H. Y Erikson. J., The power of the newborn. 1953. p. 101. citado por: MAIER, Henry. Tres Teorías Sobre el Desarrollo del Niño: Erikson, Piaget y Sears. Buenos Aires: Amorrortu, Quinta reimpresión 1982. p. 43 - 44

son sobreprotectores; que están ahí tan pronto el niño o niña llora, le llevarán a desarrollar una tendencia maladaptativa que Erikson llama desajuste sensorial, siendo excesivamente confiado, incluso crédulo. Esta persona no cree que alguien pudiera hacerle daño y usará todas las defensas disponibles para retener esta perspectiva exagerada.

Si se logra un equilibrio, el niño o niña desarrollará la virtud de esperanza, una fuerte creencia en la que se considera que siempre habrá una solución al final del camino, a pesar de que las cosas vayan mal. Uno de los signos que indican si el niño o niña va bien en este primer estadio es si puede ser capaz de esperar sin demasiado jaleo a demorar la respuesta de satisfacción ante una necesidad, desarrollando tolerancia a la frustración. Esta es la misma habilidad que se utiliza ante situaciones de desilusión en el amor, en la profesión.

Esta primera fase lleva al niño o niña a experimentar la realidad de la vida en sus primeros contactos con el mundo exterior; desarrolla un sentido de la expectativa gracias a una mezcla de confianza y desconfianza. Su sentido de la confianza básica como factor opuesto a su sentido de la desconfianza básica se convierte en el tema crítico de su primera fase de desarrollo.

FASE II: Adquisición de un sentido de la autonomía al mismo tiempo que se combate contra un sentido de la duda y la vergüenza: Realización de la voluntad.

Este segundo periodo coincide en general con la llamada fase anal muscular de la niñez temprana de Freud, que se manifiesta entre los 18 meses hasta los 3-4 años de edad. periodo en el cual el niño percibe su espacio cada vez más pequeño debido a que quiere explorar su mundo propio lo cual busca alcanzar un cierto grado de autonomía, aún conservando un toque de vergüenza y duda.

Si los progenitores (y/o otros cuidadores que entran en escena en esta época) permiten que el niño explore y manipule su medio, desarrollará un sentido de autonomía o independencia; de esta manera, el niño desarrollará tanto un autocontrol como una autoestima importante.

Por otra parte, es bastante fácil que el niño o niña desarrolle un sentido de vergüenza y duda. Si los progenitores acuden de inmediato a sustituir las acciones dirigidas a explorar y a ser independiente, el niño pronto se dará por vencido, asumiendo que no puede hacer las cosas por sí mismo. Se debe tener

presente que el burlarse de los esfuerzos del niño puede llevarle a sentirse muy avergonzado, y dudar de sus habilidades.

También hay otras formas de hacer que el niño se sienta avergonzado y dudoso. Si se le da al niño o niña una libertad sin restricciones con una ausencia de límites, o si se le ayuda a hacer lo que él podría hacer solo, también se le estamos transmitiendo la sensación que no es lo suficientemente bueno.

Cabria recordar que en páginas anteriores se explicaba como el Yo esta hecho a la medida para adaptarse y sostener el equilibrio entre ambas fuerzas: la presión interna del instinto y la presión de fuerza o mundo exterior. Sin ello, se desarrollará lo que Erikson llama impulsividad, una suerte de premeditación sin vergüenza que más tarde, en la niñez tardía o incluso en la adultez, se manifestará como el lanzarse de cabeza a situaciones sin considerar los límites y los atropellos que esto puede causar.

Peor aún es demasiada vergüenza y duda, lo que llevará al niño o niña a desarrollar la malignidad que Erikson llama compulsividad. La persona compulsiva siente que todo su ser está envuelto en las tareas que lleva a cabo y por tanto todo debe hacerse correctamente. El seguir las reglas de una forma precisa, evita que uno se equivoque, y se debe evitar cualquier error a cualquier precio.

Si se logra un equilibrio apropiado y positivo entre la autonomía, la vergüenza y la culpa, Erikson propone que el niño desarrolla la virtud de una voluntad poderosa o determinación. Una de las cosas más admirables (y frustrantes) de un niño de dos o tres años es su determinación. Si se preserva en el infante dicha voluntad (con una apropiada modestia, para equilibrar) serán mucho mejores como adultos.

Al adquirir mayor confianza el infante descubre que la conducta que desarrolla es propia, pero su permanente independencia crea al mismo tiempo un sentido de duda en relación a su capacidad y libertad para afirmar su autonomía y existir como unidad independiente. Esta duda se acentúa por el temor de sobrepasar sus propios límites a los del ambiente. Erikson opina que:

“estas presiones contradictorias en el niño a afirmarse y auto negarse el derecho y la capacidad de realizar dicha afirmación proporciona el tema fundamental de la segunda fase. En esta lucha, el niño experimenta un impulso interior a demostrar su propia voluntad y su movilidad muscular al igual que una renuncia intrínseca a experimentar sus cualidades potenciales;

momento en el cual el niño necesita de una guía sensible, comprensible, así como un apoyo graduado. El niño debe aprender a querer lo que puede ser y a convencerse de que el quería lo que tuvo que ser".⁷⁶

Gran parte de la autoestima inicial del niño depende de su capacidad para mantener la firmeza de la confianza en sí mismo, hasta que halle su definitivo equilibrio de poder.

El juego asume particular importancia en esta fase; ofrece al niño o niña un refugio seguro, para desarrollar la autonomía dentro de su propio conjunto de límites y leyes. Cuando ocurre de esta forma es posible dominar la duda y la vergüenza. El medio social del infante gravita de manera directa en la comprensión final de su sentido de autonomía o en sus dudas acerca de él mismo. Para el infante liberar sus pensamientos y sentimientos mediante su conducta no es intrínseca, ni bueno, ni malo; estos valores dependen de la definición cultural asignada a los impulsos naturales a afirmarse y determinaran el tipo de recurso de educación infantil utilizados para regular la conducta del niño.

FASE III: Adquisición de un sentido de la iniciativa y superación de un sentido de la culpa: Realización de la finalidad.

Este es el estadio genital -locomotor o la edad del juego. Desde los 3-4 hasta los 5-6 años, la tarea fundamental es la de aprender la iniciativa sin una culpa exagerada.

La iniciativa sugiere una respuesta positiva ante los retos del mundo, asumiendo responsabilidades, aprendiendo nuevas habilidades y sintiéndose útil. Los padres pueden animar a sus hijos a que lleven a cabo sus ideas por sí mismos. Debemos alentar la fantasía, la curiosidad y la imaginación. Esta es la época del juego, no para una educación formal. Ahora el niño o niña puede imaginarse, como nunca antes, una situación futura, una que no es la realidad actual. La iniciativa es el intento de hacer real lo irreal.

Pero si el niño o niña puede imaginar un futuro, si puede jugar, también será responsable y culpable. Ha llegado la capacidad para establecer juicios morales,

⁷⁶ ERIKSON, Erik. H. Y Erikson. J., The roots of virtue. 1961. p. 155 citado por: MAIR. Ibíd. p. 45 – 46.

la capacidad para hallarse responsable de los actos y comenzar a sentirse culpable también.

Henry Maeir explica como Erikson comprende las dos tareas fundamentales en las que gira el desarrollo psicológico del niño o niña en esta fase, de la siguiente manera:

“Primero, el ello, el yo y el superyo comienzan a hallar un equilibrio mutuo, de modo que el individuo pueda convertirse en una unidad psicológica integrada, una personalidad por derecho propio. De ahora en adelante, su desarrollo se centra en su relación con los padres, los pares y otros seres humanos de su universo en proceso de expansión. Segundo, el joven individuo comienza a advertir diferencias sexuales entre las personas de su medio, y estas diferencias afectan tanto sus propios sentimientos (impulsos del ello), como el curso que él debe seguir en concordancia con los reclamos sociales de su sociedad; es decir, los requerimientos de su yo y los criterios sociales de su familia a menudo rivalizan con los impulsos de su ello”.⁷⁷

Demasiada iniciativa y muy poca culpa significa una tendencia maladaptativa que Erikson llama crueldad. La persona cruel toma la iniciativa, tiene sus planes, ya sea en materia de escuela, romance, política, e incluso profesión. El único problema es que no toma en cuenta a quién tiene que pisar para lograr su objetivo. Todo es el logro y los sentimientos de culpa son para los débiles. La forma extrema de la crueldad es la sociopatía. La crueldad es mala para los demás, pero relativamente fácil para la persona cruel.

Por otro lado la inhibición es una tendencia maladaptativa adicional que Erikson sugiere puede desarrollarse en esta fase, producto de la malignidad de culpa exagerada. La persona inhibida no probará cosa alguna, ya que si no hay aventura, nada se pierde y particularmente, nada de lo cual sentirse culpable.

Un buen equilibrio llevará al sujeto a la virtud psicosocial de propósito la capacidad para la acción a pesar de conocer claramente nuestras limitaciones y los fallos anteriores. El sentido del propósito es algo que muchas personas anhelan a lo largo de su vida, aunque la mayoría de ellas no se dan cuenta que, de hecho, ya llevan a cabo sus propósitos a través de su imaginación y su iniciativa, han alcanzado dicha virtud.

FASE IV: Adquisición de un sentido de la industria y rechazo de un sentido de la inferioridad: Realización de la competencia.

⁷⁷ MAIER, Henry. Tres Teorías Sobre el Desarrollo del Niño: Erikson, Piaget y Sears. Buenos Aires: Amorrortu, Quinta reimpresión 1982 p. 55

Para Erikson esta etapa corresponde a la de latencia, o aquella comprendida entre los 6 y 12 años de edad del niño o niña escolar. La tarea principal es desarrollar una capacidad de laboriosidad al tiempo que se evita un sentimiento excesivo de inferioridad. Los infantes deben domesticar su imaginación y dedicarse a la educación y a aprender las habilidades necesarias para cumplir las exigencias de la sociedad. En esta fase se refleja la determinación del niño de dominar las tareas que afronta, Erikson establece una polaridad entre un sentido de la industria que se refiere a la energía que consagra el niño o niña a todo el esfuerzo posible de producción y el sentido de la inferioridad que es la presión que se opone para retroceder a un nivel anterior de menor producción.

El infante suele sentirse incompleto y en formación; esto suscita sentimientos de inferioridad. Entre los 7 y 11 años el niño o niña trata de resolver la inferioridad; a medida que interactúa y aprende con elementos y símbolos de la cultura se convierte en una persona competente. El ritmo de maduración física y de desarrollo psicológico es más lento, como si fuera necesario consolidar lo ya incorporado.

En conformidad con los planteamientos de Erikson, a esta altura del desarrollo el niño y la niña han hallado temporalmente sus respectivos límites psicológicos y sociales; cada uno puede afrontar a los otros con realismo, sin pérdida de autoestima y a su vez, llenar los vacíos que presentan sus respectivas capacidades. Este impulso es el que le permite desarrollar sus cualidades corporales y perceptivas, así como su creciente conocimiento del mundo, que es visto cada vez con mayor jerarquía.

El niño o la niña se interesan en particular por las operaciones del mundo material, que intenta traducir a las modalidades de su propia vida social. Erikson propone que en esta fase el niño o niña "Aprende a existir en el espacio y en el tiempo tal como aprende a ser un organismo en el espacio-tiempo de su cultura. Cada función de las partes así aprendidas se basa en cierta integración de todas las modalidades de los órganos entre sí y con la imagen que su cultura tiene del mundo".⁷⁸

Por otro lado propone posibles alteraciones que se presentan en esta fase en situaciones sociales específicas, si el niño o la niña no logra mucho éxito, debido a maestros muy rígidos o a compañeros muy negadores, desarrollará entonces un sentimiento de inferioridad o incompetencia. La malignidad más común en este

⁷⁸ ERIKSON, Erik H., The California loyalty oath. 1953. p. 91. citado por: MAIER. Tres Teorías Sobre el Desarrollo del Niño: Erikson, Piaget y Sears. Op., cit. p.62 - 63

sentido es la llamada inercia, producto de las burlas y humillaciones recibidas por un fracaso en el plano social, intelectual o deportivo, que provocan desinterés por actividades relacionadas con ello, generando sentimientos de inferioridad respecto a su grupo de iguales.

En sentido opuesto una actitud demasiado laboriosa puede llevar a la tendencia maladaptativa de virtuosidad dirigida desarrollada por padres, profesores o cuidadores que empujan en un área de competencia, sin permitir el desarrollo de intereses más amplios, y negándole al niño o niña experimentar una vida propiamente infantil e incorporándolo al mundo de los adultos de forma prematura: (niños o niñas actores, deportistas infantiles de alto rendimiento).

Lo ideal para Erikson es desarrollar un equilibrio entre la laboriosidad y la inferioridad; ser principalmente laboriosos con un cierto toque de inferioridad que mantenga al niño o niña sensiblemente humilde. Entonces alcanzará la virtud llamada competencia.

FASE V: Adquisición de un sentido de la identidad al mismo tiempo que se supera un sentido de la difusión de la identidad: *Realización de la fidelidad*.

Se experimenta en la adolescencia, empezando en la pubertad y finalizando alrededor de los 18 años. La tarea primordial es lograr la identidad del Yo y evitar la confusión de roles. Esta fue la etapa que más interesó a Erikson, se centró en el desenvolvimiento de la identidad y plantea respecto a ello que “no se puede separar el crecimiento personal del cambio social... ni se puede separar... la crisis de identidad en el desarrollo histórico, porque los dos aspectos contribuyen a su mutua definición y realmente depende uno del otro.”⁷⁹ Queda claro, que para el autor la formación de la identidad no solo es un problema vinculado con el desarrollo, sino también una cuestión social.

La identidad significa saber quién se es y cómo se ubica en el resto de la sociedad. Exige al adolescente hacer uso de todo lo aprendido acerca de la vida y de sí mismos para moldearlo en una autoimagen unificada y significativa para la comunidad a la que pertenece. Como sugiere Henry Maier “El sentido de la identidad trae consigo una superación de los problemas de la niñez y una auténtica disposición para afrontar, como posible igual, los problemas del mundo adulto... la adquisición de un sentido de la identidad es necesaria ahora para

⁷⁹ ERIKSON, Erik H., Identity: Youth and crisis. Citado por: Ibíd. p. 650

adaptar decisiones propias de la adultez”⁸⁰. Por tanto se podría concebir como una transición de ese periodo de falta de poder, de irresponsabilidad de la infancia a ese otro de responsabilidad, propio del adulto, se establece de forma clara y culturalmente se instituye para ello unos límites.

Una de las sugerencias que Erikson plantea para la adolescencia es la una moratoria psicosocial, sugerencia que a criterio del grupo investigador resulta bastante oportuna para el contexto social colombiano, puesto que muchos adolescentes, sufren constantes presiones de parte de sus padres (por el afán de éxito para sus hijos) para resolver con prontitud el dilema vocacional, especialmente después de terminados los estudios secundarios. De forma clara Henry Maier explica la concepción que se puede tener de dicho proceso de moratoria social, de igual forma sustenta su explicación con la siguiente cita de Erikson:

“Una moratoria es un período de postergación concedido a alguien que no está en condiciones de afrontar cierta obligación, o impuesto a alguien que necesita disponer de tiempo para hacerla. Aquí me refiero a la postergación de los compromisos del adulto, pero no se trata solo de una postergación. Aludo a un período caracterizado por una permisividad selectiva de la sociedad y por un sugestivo espíritu de juego en el joven; sin embargo, es también un período de compromiso profundo (aunque a menudo transitorio) por parte de este último, y de aceptación ceremonial del compromiso por parte de la sociedad. Estas moratorias exhiben grandes variaciones según los individuos, y se acentúan en las personas muy dotadas (para mejor o para peor); por supuesto, también hay variaciones institucionales vinculadas con los modos de vida de las culturas y subculturas”⁸¹

Para el actual contexto social este espacio moratorio en ocasiones se relaciona con la prolongación de la educación formal, el reclutamiento militar o internados.

Por otro lado, Erikson plantea la posibilidad de desarrollar algunas tendencias maladaptativas por exceso o por carencia de identidad; en el primer caso el desarrollo psicosocial del adolescente puede desembocar en lo que Erikson ha llamado *fanatismo*, esta dificultad se presenta cuando el adolescente está tan comprometido con un rol particular de la sociedad o de una subcultura, que no queda espacio suficiente para la tolerancia. Un fanático cree que su forma es la única que existe, es conocido que los adolescentes por su idealismo y por su

⁸⁰ MAIER, Henry. Tres Teorías Sobre el Desarrollo del Niño: Erikson, Piaget y Sears. Buenos Aires: Amorrortu, Quinta reimpresión 1982 p. 65

⁸¹ ERIKSON, Erik H. Ego identity and the psychosocial moratorium. 1956 p. 5. citado por: Ibid., p. 69 - 70

tendencia a ver las cosas en blanco o negro son propensos a desarrollar esta maladaptación con gran facilidad.

La carencia de identidad es bastante más problemática, y Erikson se refiere a esta tendencia como *repudio* de su pertenencia al mundo adulto e incluso repudian la necesidad de una identidad. Algunos de estos adolescentes resuelven su dilema inclinándose por actividades delictivas (pandillas y grupos al margen de la Ley) o destructivas como las drogas, alcohol o prostitución. Para Erikson esta identidad negativa refleja “un desesperado intento en reconquistar cierto dominio en una situación en la cual los elementos de identidad positiva disponibles se anulan mutuamente”⁸². Después de todo, ser “malo” o ser “nadie” es mejor que no saber quién se es.

El adolescente ha de tomarse un tiempo antes de comprometerse en un desarrollo continuo. Situación que puede darse en cualquiera de las siete dimensiones siguientes:

1. *Perspectiva temporal versus difusión temporal.* Si su vista del tiempo es un problema, el joven puede inmovilizarse y pensar que el tiempo se detendrá, evento que nunca se materializa.
2. *Certidumbre acerca de sí mismo versus apatía.* Es la lucha entre la conciencia de identidad y la huida hacia la apatía. El joven exhibe un aire de vanidad como si su apariencia fuese todo, pero solo cuando sus expresiones coinciden con otros adquiere sentido de su propia identidad.
3. *Experimentaciones de rol versus identidad negativa.* La experimentación tiene un carácter esencial, pues esta limitada por peligros y compromisos; la identidad positiva o negativa depende de la experimentación exitosa con la gama de roles.
4. *Previsión del logro versus parálisis en el trabajo.* La lucha por consumir una tarea o iniciarla, se convierte en reflexión para el joven acerca de la suficiencia de su propia dotación.
5. *Identidad sexual versus difusión bisexual.* El adolescente resuelve sus conflictos bisexuales para así identificarse con su propio rol sexual, esto por medio de la gama de contactos con el sexo opuesto. Necesita primero conocerse

⁸² ERIKSON, Erik H. The problem of the ego identity. 1956 p. 88 citado por: Ibid., p. 68

totalmente (hombre o mujer) ya que la adolescencia ofrece situaciones de permanente experimentación.

6. *Polarización del liderazgo versus difusión de la autoridad.* El adolescente debe coincidir en la forma de dirigir y actuar con la presencia de autoridad de la sociedad.

7. *Polarización ideológica versus difusión de ideas.* El adolescente busca una ideología que guíe su vida; esto le permitirá contrastar con otros grupos y a su vez afirmar el sentido de si mismo.

Estas siete áreas le permiten al adolescente utilizar las numerosas facetas de su moratoria para convivir en sociedad y fortalecerse en conjunto, pero si la moratoria fracasa el individuo alienta hondos sentimientos de fracaso porque se le dejó librado al peligro y se siente perdido como persona.

Pero si se sortea con éxito esta etapa, se alcanzara la virtud que Erikson llama fidelidad. La fidelidad implica lealtad, o la habilidad para vivir de acuerdo con los estándares de la sociedad a pesar de sus imperfecciones, faltas e inconsistencias. No una lealtad ciega, que acepte las imperfecciones en su totalidad. Realmente, la fidelidad social se establece cuando se halla un lugar dentro de ésta, un lugar que permitirá contribuir a su estabilidad y desarrollo.

El sentido de la identidad, así como la superación del sentido de la difusión de la identidad, constituyen los polos de esta fase de desarrollo. En un extremo, hay un esfuerzo por integrar las direcciones internas y externas; en el lado contrario, hay difusión, que conduce a un sentido de inestabilidad en medio de numerosos y confusos reclamos internos y externos. Esta polaridad debe resolverse en el período de la adolescencia, si se desea prevenir perturbaciones transitorias o duraderas en la adultez.

5.1.3.3 Enfoque cognitivo del desarrollo de la infancia.

5.1.3.3.1 Jean Piaget

Para continuar la revisión de los enfoques psicológicos que han dedicado esfuerzos al análisis, interpretación y teorización del desarrollo infantil, se

considera oportuno orientar la mirada a la Teoría Cognitiva, que comparte con las dos anteriores una esencia evolucionista del infante con la cual haya afinidad el grupo investigador.

El padre de la teoría Cognitiva, el psicólogo y pedagogo suizo Jean Piaget, autoridad mundial de la psicología infantil, proporciona nuevas dimensiones al estudio y la comprensión del desarrollo de los niños y niñas en general y de la forma de evolución de los procesos de pensamiento en los infantes en particular. Con un marcado interés por encontrar un nexo lógico entre la biología y la psicología, en la búsqueda por alcanzar un método de investigación apropiado se esforzó por hallar pautas sistemáticas de pensamiento que correspondiesen a la jerarquía biológica de la célula, el organismo y la especie. Incluso se aventuro a la búsqueda de una metodología de la investigación tradicional aplicable a la investigación cualitativa, la siguiente afirmaciones suya llevaría a suponer lo anterior

“Tracé planes que entonces creí definitivos: consagraría dos o tres años más al estudio del pensamiento infantil y luego retornaría a los orígenes de la vida mental –es decir, estudiaría la aparición de la inteligencia durante los primeros dos años-. Después de haber obtenido así objetiva e inductivamente, cierto conocimiento de las estructuras elementales de la inteligencia, estaría en condiciones de abordar el problema del pensamiento en general y de elaborar una epistemología psicológica y biológica.”⁸³

Es decir que la metodología de investigación de Piaget combina las técnicas psicoanalíticas con los procedimientos habituales de la investigación experimental, metodología característica de las investigaciones realizadas por este teórico durante los años 1921 – 1925 y cuyos resultados se constituirían en la base para la publicación posteriores que aparecerían entre 1924 – 1932, entre las que se podrían mencionarse “Concepción de la causalidad física por parte del niño”⁸⁴, “El juzgamiento y la razón en el niño”⁸⁵ y “El lenguaje y el pensamiento del niño”⁸⁶. Estos primeros y tal vez los más criticados trabajos de Piaget, se centraron en la comprensión de la conducta a través de la interpretación del lenguaje, por considerar que el lenguaje era la expresión de la conducta y esta de la inteligencia.

⁸³ PIAGET, Jean. Autobiografía de Jean Piaget. En: H. Langfeld y otros. Historia de la psicología. Worcester, Mass: Clark. University Press. Vol. IV. 1952. p. 244

⁸⁴ PIAGET, Jean. Concepción de la causalidad física por parte del niño. Londres: Routledge & Kegan. 1930

⁸⁵ PIAGET, Jean. El juzgamiento y la razón en el niño. Nueva York: Harcourt, Brace & World. 1929

⁸⁶ PIAGET, Jean. El lenguaje y el pensamiento del niño. Nueva York: Harcourt, Brace & World. 1926

Pero sería una condición de carácter vivencial y no académica lo que redefiniría su interés investigativo; es precisamente el nacimiento de sus tres hijos (1925, 1927, 1931), junto con las condiciones ideales (que acompañaron este suceso vital) para llevar a cabo la observación directa del proceso de observación del individuo y que ninguna condición controlada de laboratorio podría haberle brindado, lo que conduciría a Piaget a considerar la observación de la conducta de la manipulación de los niños y niñas como el método investigativo ideal para el estudio del desarrollo de la inteligencia en los infantes; el autor en mención reconoce este viraje teórico en el siguiente aparte de su autobiografía:

“sabía muy bien que el pensamiento se origina en la acción, pero creía entonces que el lenguaje refleja directamente actos y que para comprender la lógica del niño bastaba buscarla en el dominio de las conversaciones o las interacciones verbales. Solo más tarde al estudiar las pautas de la conducta inteligente de los primeros dos años de vida, aprendí que para comprender cabalmente la génesis de las operaciones intelectuales era menester considerar primero la manipulación y la experiencia con objetos”⁸⁷

Lo anterior es lo que se podría llegar a llamar el segundo periodo de su obra, pero lo que realmente consagraría su teoría del desarrollo cognitivo serían las investigaciones posteriores, en las que prestaría mayor atención a las fases afectivas de la conducta humana, con estudios sobre el juego, los sueños y la imitación, entre los que se podrían mencionar *La construcción de la realidad en el niño-* (1954)⁸⁸, *El juego, los sueños e imitación en la niñez*(1951)⁸⁹, *principales factores que determinan la evolución intelectual de la niñez a la vida adulta* (1939)⁹⁰, en las cuales Piaget realiza una revisión detallada de su anterior estudio de las etapas del desarrollo cognitivo.

Es este orden de ideas el grupo investigador considera que la teoría del desarrollo planteada por Piaget reposa en dos aspectos fundamentales: El crecimiento biológico, que apunta a considerar a todos los procesos mentales como continuación de procesos motores innatos. Y los procesos de la experiencia que le permiten al organismo descubrir la existencia separada de sí de lo que experimenta.

⁸⁷ Ibid., p. 247

⁸⁸ PIAGET, Jean. *La construcción de la realidad en el niño*. Nuevo York: Basic books. 1954.

⁸⁹ PIAGET, Jean. *El juego, los sueños e imitación en la niñez*. Londres: Heinemann. 1951

⁹⁰ PIAGET, Jean. *Principales factores que determinan la evolución intelectual de la niñez a la vida adulta*. En: conferencia del tricentenario de Harvard: Factores determinantes de la conducta humana. Cambridge, Mass: Harvard University Press. 1939.

En este sentido resulta oportuno recurrir a la concepción concreta a lo que Piaget denomina desarrollo:

“El desarrollo es, por lo tanto, en cierto modo una progresiva equilibración, un perpetuo pasar de un estado de menor equilibrio a un estadio de equilibrio superior. . .el desarrollo mental es una construcción continua. . . Pero entonces conviene introducir una distinción importante entre dos aspectos complementarios de este proceso de equilibración: es preciso oponer desde el principio las estructuras variables, las que definen las formas o estados sucesivos de equilibrio, y un determinado funcionamiento constante que es el que asegura el paso de cualquier estadio al nivel siguiente”⁹¹.

Teniendo en cuenta lo anterior, el grupo investigador considera el desarrollo desde el pensamiento Piagetiano como un proceso inherente, inalterable y evolutivo que mantiene el desarrollo de cada organismo dirigido hacia el alcance de complejidades cada vez más elevadas, soportado en un sentido del equilibrio en donde las partes (bio – psico - social) se encuentran en relación con el todo (desarrollo general del niño y niña) y el todo en relación a las partes.

Este desarrollo es el crecimiento que tiene el intelecto en el curso del tiempo, la maduración de los procesos superiores de pensamiento desde la infancia hasta la edad adulta, manifestándose en tres formas posibles:

1. Predominio del todo con alteración de las partes.
2. Predominio de las partes con alteración del todo.
3. Preservación recíproca de las partes y del todo.

Y donde la finalidad ideal es el tercer nivel de equilibrio, que solo es logrado por los organismos más desarrollados, en el caso del ser humano cuando logra la madurez intelectual, equilibrio que es totalmente teórico y en el mejor de los casos se logra transitoriamente. Jean Piaget realiza una investigación minuciosa de los pasos sucesivos de la mente infantil desde la ausencia de imitación hasta la representación cognoscitiva (las llamadas categorías representativas) basándose en observaciones directas que ejemplifican sus razonamientos y conclusiones.

⁹¹ PIAGET, Jean. El desarrollo mental del niño. En: Seis Estudios de Psicología. Barcelona – España: Ariel. 1990. p. 11 - 13

El proceso de desarrollo que establece Jean Piaget para alcanzar el dominio de las operaciones intelectuales, se sintetizan en tres grandes periodos que a continuación se expondrán y que pueden ser ampliados mediante la revisión de los libros *Seis estudios de Psicología*(1983)⁹² y *Problemas de Psicología Genética*(1972)⁹³ entre otros:

5.1.3.3.1 Periodos del desarrollo cognitivo

El Período de la Inteligencia Sensorio-Motriz (de cero a los dos años): Va desde el nacimiento al año y medio, dos años de vida. Piaget le llama así a este periodo porque el recién nacido cuenta sólo con los esquemas sensorio-motrices congénitos, como son los primeros reflejos o instintos. Poco a poco estos esquemas se van coordinando de tal forma, hasta construir la organización elemental propia de los animales, que después se va modificando y perfeccionando.

En este período, el recién nacido se va diferenciando progresivamente de los objetos que le rodean, por el procedimiento de irlos definiendo, de tal forma que los objetos lleguen a cobrar una identidad propia por si mismos, aunque estos cambien de aspecto, lugar y tiempo.

Los niños y niñas aprenden a coordinar las experiencias sensoriales con la actividad física, motora. Los sentidos de visión, tacto, gusto, oído y olfato ponen a los infantes en contacto con cosas de distintas propiedades. Aprenden qué tan lejos se encuentra una pelota para alcanzarla o tocarla; a mover los ojos y cabeza para seguir un objeto en movimiento; mover la mano, y el brazo para recoger un objeto. El niño y niña no sólo escucha o ve un sonajero, sino que aprende a sostenerlo, sacudirlo o chuparlo. La tarea es aprender a coordinar secuencias sensorio-motoras para resolver problemas simples.

Las tareas fundamentales de desarrollo de este período son la *coordinación de los actos o actividades motoras y la percepción o sensopercepción* del mundo en su totalidad, el niño y la niña se observa como parte activa de su medio y es capaz de percibir a este último en el horizonte de su experiencia inmediata. Piaget realiza un estudio exhaustivo de los dos primeros años de vida sobre la base de seis

⁹² PIAGET, Jean. El desarrollo mental del niño. En: Seis Estudios de Psicología. Barcelona – España: Ariel. 1990. p. 11 - 107

⁹³ PIAGET, Jean. Problemas de Psicología Genética. Cap. 3. Los estadios del desarrollo intelectual del niño y del adolescente. 4 ed. Barcelona – España: Ariel. 1980. p. 61 – 73.

estadios diferenciados de desarrollo, como el mismo expresa “para mayor claridad, vamos a distinguir seis estadios o periodos de desarrollo que marcan la aparición de estas estructuras [motor o intelectual por una parte y afectivo por otra] sucesivamente construidas”⁹⁴, estos estadios al igual que las fases fundamentales de desarrollo, están organizados uno sobre otro y se explican de la siguiente manera:

Ejercicios reflejos (del nacimiento a un mes): Durante el Primer mes de vida los niños usan sus reflejos innatos y adquieren cierto control sobre ellos, pero no pueden llegar a hacer uso de ellos deliberadamente. El mayor alcance en este período es su individualidad reflejado en el llanto, la succión y el ritmo respiratorio y se configura la iniciación del desarrollo de la personalidad.

Primeras costumbres (desde uno a los cuatro meses y medio): Los niños repiten las conductas placenteras que ocurren por azar (como chupar el pulgar) aproximadamente el final del primer mes, hacia el segundo esto lo realiza de forma voluntaria, esta repetición ahora se configura como una respuesta deliberada, al estímulo reconocido. Esta reacción circular se denomina primaria porque radica en el propio cuerpo del niño o niña.

Coordinación de la visión y la prensión y comienzo de las reacciones circulares secundarias. (de los cuatro o cuatro y medio a los ocho o nueve meses aproximadamente): El niño y la niña hace accidentalmente algo interesante o placentero, la acción es entonces repetida deliberadamente para obtener el mismo resultado (la acción-reacción es circular) Piaget comenta que en este estadio se da “la coordinación de los espacios cualitativos hasta entonces heterogéneos, pero sin búsqueda de los objetos desaparecidos; y principio de la diferenciación entre fines y medios pero sin fines previos en el momento de la adquisición de una nueva conducta”⁹⁵. Se le denomina secundaria porque sucede fuera del cuerpo del niño. En esta fase se eleva la reacción primaria, más allá de la actividad orgánica, a este nivel de desarrollo la repetición deja de ser el objetivo principal de la conducta infantil y es remplazada por la conducta de retención.

Coordinación de los esquemas secundarios (desde los ocho o nueve hasta los 11 o 12 meses): El niño o niña ha refinado su capacidad de generalizar y diferenciar, la conducta se basa en el ensayo y error lo que le permite al niño seleccionar los resultados más útiles para la consecución de sus objetivos

⁹⁴ PIAGET. El desarrollo mental del niño. En: Seis Estudios de Psicología. Op., cit. p. 14

⁹⁵ PIAGET, Jean. Problemas de Psicología Genética. Cap. 3. Los estadios del desarrollo intelectual del niño y del adolescente. Op., cit. p. 66

deseados. A medida que el niño o niña coordina la actividad motora con la información sensorial, la conducta se hace más deliberada y propositiva. Empiezan a anticipar sucesos y a utilizar esquemas previos para resolver problemas en situaciones actuales. El niño o niña adquiere nuevas actitudes y nuevos objetivos de la experiencia a esquemas que se adquirió anteriormente, lo que le permite los objetos de la actividad y percibirlos como tales.

Diferenciación de los esquemas de acción por reacción circular “terciaria” (desde los 11 o 12 meses hasta los 18 meses): En esta etapa, los bebés empiezan a experimentar con acciones nuevas para ver lo que sucede en lugar de repetir simplemente patrones de conducta ya aprendidos. Se sirven del ensayo y error para encontrar la forma más eficiente de alcanzar nuevas metas. La etapa se llama de las reacciones terciarias porque su propósito es la exploración. Piaget comenta que en esta etapa el niño o niña presenta “(Variación de las condiciones mediante exploración y tanteo dirigido) y *descubrimiento de nuevos medios*”⁹⁶. En este estadio el niño o la niña tratan de aprender las situaciones tanto en su globalidad y como sus componentes.

Comienzo de la interiorización de los esquemas y solución de algunos problemas con detención de la acción y comprensión brusca (18 a 24 meses): El niño o niña perfecciona o adquiere las conductas de tanteo o basteo, cuando en algunos casos estas no han sido adquiridas en el estadio anterior. Alcanza a desarrollar capacidades suficientes para percibir y usar objetos por sus cualidades intrínsecas, es decir, los utiliza diferenciándolos de él y descubre que los objetos perduran en el tiempo, ya no se basan exclusivamente en el ensayo y error. De esta manera empieza a desarrollar seguridad sobre la forma de resolver problemas simples. Este desarrollo es acompañado por una creciente habilidad para el uso de símbolos lingüísticos al tratar con gente y situaciones.

Periodo de Preparación y de Organización de las Operaciones Concretas de Clases, Relaciones y Número. (Aproximadamente desde los dos años hasta los 11 ó 12 años): Para mejor entendimiento Piaget subdivide este periodo en dos subperiodos:

El primero hace referencia a la preparación funcional de las operaciones, pero de estructura preoperatoria, y un segundo de estructuración propiamente operatoria.

⁹⁶ Ibid., p. 67

Subperiodo Representaciones Preoperativas (Va desde los dos a los seis años). Este a su vez se subdivide en tres estadios:

Aparición de la función simbólica y comienzo de la interiorización de los esquemas de acción en representaciones (de los dos a los tres años y medio o cuatro): Los niños adquieren el lenguaje y aprenden que pueden manipular los símbolos que representan el ambiente. El Juego Simbólico (o de imaginación) se hace más frecuente, un niño de dos años puede utilizar un objeto (como osito de felpa) para simbolizar otro (como su mamá); en sus inicios esto se efectúa mediante la imitación diferida que posteriormente alcanzará el grado de imitación interiorizada, o imagen mental, en donde la interacción social mediante el lenguaje básico utilizado por el niño o niña es el factor principal de desarrollo. Piaget expresa que este periodo demuestra que “las primeras conductas sociales están a medio camino de la socialización verdadera”⁹⁷.

Organización representativa basada, ya sobre configuraciones estáticas, ya sobre una asimilación a la propia acción. (de los cuatro a los cinco años y medio): En este estadio se produce una transformación de la inteligencia que en primera instancia era sensorio-motriz, se prolonga ahora en pensamiento propiamente dicho, bajo la doble influencia del lenguaje y de la socialización. A medida que el niño puede usar palabras para describir la acción, la está cumpliendo mental y simbólicamente con el empleo de las palabras. Uno de los principales logros de este periodo es el desarrollo de la capacidad para manejar el mundo de manera simbólica o por medio de representaciones; en otras palabras desarrollan la capacidad para imaginar que hacer, en lugar de hacerlo realmente, es decir que si el niño o niña pueden usar palabras para describir la acción, la está cumpliendo mental y simbólicamente con el empleo de las palabras. Dos de las características más representativas del pensamiento del niño o niña en este estadio son: el egocentrismo que no es más que la incapacidad del infante para tomar el lugar de otro, para imaginar el punto de vista de otra persona; y el animismo consistente en atribuir a los objetos inanimados cualidades de los seres vivos. Los niños suelen hacerlo con objetos que representan figuras vivas, como animales disecados o muñecos de juguete.

Regulaciones representativas articuladas. (De los cinco años y medio a los siete u ocho): A medida que los niños se hacen mayores, simulan una serie de hechos, como ir de compras, jugar a la casita, o jugar al doctor. Buena parte del juego simbólico de niños de cinco ó seis años requiere la participación de otros niños, por ejemplo, juegan a la tienda o a policías y ladrones.

⁹⁷ PIAGET. El desarrollo mental del niño. En: Seis Estudios de Psicología. Op., cit. p. 37

Los niños o niñas continúan siendo prelógicos, al respecto Piaget comenta “hasta alrededor de los siete años, el niño sigue siendo prelógico y suple la lógica por el mecanismo de la intuición, simple interiorización de las percepciones y los movimientos en forma de imágenes representativas y de “experiencias mentales”, que prolonga por tanto los esquemas sensorio-motores sin coordinación propiamente racional”⁹⁸ parte de la razón por la cual los niños en la etapa preoperacional no pueden pensar de manera lógica es que concentran la atención en un solo aspecto o detalle de la situación a la vez y son incapaces de tomar en consideración otros detalles. Esta tendencia es conocida como centración.

La tendencia a practicar la centración se revela en las tareas de conservación; por ejemplo, los niños pueden llegar a la conclusión de que hay más agua en un plato poco profundo que en un vaso porque el plato es más ancho, aunque hayan visto que el agua era vertida del vaso al plato.

Los niños y niñas en este estadio también cometen errores de pensamiento por causa de la irreversibilidad, es decir, su incapacidad para reconocer que una operación puede realizarse en ambos sentidos. Por ejemplo, no entienden que si se vierte agua de un recipiente alto a uno extendido, puede trasvasarse otra vez al primer recipiente, manteniendo la misma cantidad de agua. Los niños y niñas del presente estadio preoperacional no pueden aceptar mentalmente que sea posible recuperar el estado original.

Los niños y niñas en este estadio preoperacional muestran la capacidad limitada para clasificar los objetos en categorías, es decir la acción de pensar en los objetos en términos de categorías o clases aunque, aun no logra alcanzar a desarrollar un razonamiento transductivo que se oriente a obtener piezas separadas de información y unirlos para formar una hipótesis o llegar a una conclusión.

Subperiodo de las operaciones concretas (desde los siete u ocho hasta los 11 o 12 años): En esta fase el niño o niña logra percibir un hecho desde perspectivas diferentes, estas múltiples perspectivas hacen que el niño o niña adquiera conciencia de la reversibilidad, como afirma Piaget “marca hito decisivo [esta etapa] en el desarrollo mental. En cada uno de los aspectos tan complejos de la vida psíquica, ya se trata de la inteligencia o de la vida afectiva, de relaciones sociales o de actividad propiamente individual, asistimos a la aparición de formas de organización nuevas. . . [que] les aseguran un equilibrio más

⁹⁸ Ibid., p. 50

estable”⁹⁹, es decir, el niño o niña alcanza un nuevo nivel de pensamiento, el operacional, el cual le permite adquirir la capacidad mental de ordenar y relacionar las experiencias como un todo organizado.

Igualmente Piaget observa que el niño o niña presenta un incremento progresivo de la conducta de la socialización, que le permite cierta capacidad de cooperación dado que ya ha superado el egocentrismo, Piaget postula que “el lenguaje “egocéntrico” desaparece casi por entero y los discursos espontáneos del niño atestiguan por su misma estructura gramatical la necesidad de conexión entre las ideas y de justificación lógica”¹⁰⁰.

Este subperiodo Piaget lo ha dividido en dos: uno el de las operaciones concretas y el otro el de la terminación de ciertos sistemas de conjunto, en particular en el dominio del espacio y del tiempo. El primero se caracteriza por la experiencia concreta con el medio físico y social, y las abstracciones que el infante aprende a elaborar de las experiencias concretas con objetos, posteriormente lo conducirán a desarrollar métodos matemáticos de conceptualización, que le permite realizar acciones relacionadas con secuencias. En el segundo el niño o niña se preocupa igualmente por crear para si mismo sistemas de clasificaciones, tenderá a conceptualizar y clasificar cada objeto como parte de un sistema total más amplio, respecto al manejo conceptual del tiempo, el niño o niña hasta antes de este periodo solo concebía el antes y el después, y las diferencias temporales eran mediadas según instancias especiales, pero a este nivel los conceptos de pasado, presente y futuro, son integrados e interrelacionados como parte de la continuidad en el tiempo. De igual manera adquiere una percepción más exacta y una conciencia del proceso de la percepción y amplía la comprensión actual de su experiencia con el ambiente.

Periodo De Las Operaciones Formales. (de los 11 a los 12 años –primer estadio – con un nivel de equilibrio hacia los 13 o 14 años – segundo estadio-): Este periodo es el tercero y el ultimo que establece Jean Piaget para alcanzar el dominio de las operaciones intelectuales, la cognición comienza a apoyarse en el simbolismo puro y en el uso de proposiciones antes que en la realidad exclusivamente, Piaget realiza la siguiente diferenciación entre el infante de las operaciones concretas y el adolescente del final del presente estadio “... se convierte [el adolescente] en un individuo que piensa más allá del presente y elabora teorías de todo, complaciéndose especialmente en reflexiones acerca de

⁹⁹ Ibid., p. 61

¹⁰⁰ Ibid., p. 63

lo que no es”¹⁰¹ la consecuencia de esta conducta cognoscitiva y el mayor logro de esta periodo, se expresa en el pensamiento que ya no va de lo real a lo teórico, sino que parte de la teoría para establecer o verificar relaciones reales entre las cosas. De esta forma el niño o niña en lugar de limitarse a coordinar hechos del mundo real, el razonamiento hipotético-deductivo extrae las implicaciones de posibles formulaciones y por consiguiente origina una síntesis única de lo posible y lo necesario.

Es después de los doce años cuando el pensamiento formal se hace justamente posible porque las operaciones lógicas comienzan a convertirse del plano de la manipulación concreta al plano de las meras ideas, expresadas en un lenguaje cualquiera, pero sin el apoyo de la percepción, ni de la experiencia, sino soportado en la reflexión como elemento fundamental para recrear acciones posibles; la reversibilidad ya alcanzada en el periodo anterior le permitirá al adolescente que el pensamiento se ramifique en el dominio de la posibilidad sin perder el sentido de realidad, además la deducción introduce la posibilidad de establecer relaciones lógicas entre totalidades contradictorias y aparentemente desvinculadas.

Mediante lo anteriormente expuesto el grupo investigador pretende de manera sintética ilustrar lo que representa para Piaget el proceso de desarrollo de la cognición en el niño o niña, esta revisión de sus investigaciones y enseñanzas permite comprobar que el autor ofrece una fecunda variedad de temas del desarrollo infantil, que pueden servir como principios orientadores para la ejecución de futuros estudios e investigaciones que la Línea adelante, especialmente con investigaciones que centren su interés en los procesos cognitivos, la implicación de alternativas pedagógicas y demás temas relacionados con los procesos evolutivos del pensamiento .

El pensamiento Piagetiano no se reduce al análisis exclusivo de las conquistas de cada periodo, las estructuras que intervienen y los factores básicos de desarrollo cognitivo, pues su obra se extiende al estudio de otros componentes de desarrollo del niño o niña, como es el caso del aspecto moral y en cierta medida afectivo, por ello el grupo investigador considera oportuno a continuación realizar la revisión a este respecto, además de efectuar una aproximación de posteriores contribuciones realizadas por otros teóricos en relación a este tema o que pueden llegar a ser enmarcados en esta escuela psicológica.

¹⁰¹ PIAGET, Jean. La Psicología de la inteligencia. Londres: Routledge & Kegan Paul. 1950. p.148

5.1.3.3.1.2 Estadios del razonamiento moral:

El grupo investigador considera que el estudio del desarrollo del razonamiento en el niño o niña no debe realizarse desligado del proceso evolutivo de la cognición, sin embargo por razones de tipo metodológico se ha optado por un estudio detallado de forma independiente, sin que esto implique que se presenta una asimetría entre estos dos factores del desarrollo íntimamente interrelacionados.

El origen de los supuestos de Piaget acerca de los valores humanos fundamentales pueden hallarse en sus conceptos filosóficos de la vida, desde ella el autor considera que la organización espontánea de las actividades proporciona el fundamento de toda la lógica y el orden natural predominante. La acción espontánea y el cambio dinámico inherente y constante mantienen el desarrollo evolutivo de cada organismo, direccionado hacia una complejidad y una versatilidad más acentuada y una mayor unidad de todas las acciones de las partes implicadas, la última de las cuales tiende a promover el todo hacia un sentido de equilibrio.

Piaget realizó investigaciones que cambiaría el punto de vista sobre la génesis de la moral. Su originalidad está en que en vez de centrarse sobre la conducta moral, se orientó hacia el estudio del razonamiento moral, es decir, de los criterios con que los sujetos juzgan las conductas morales y cómo razonan acerca de ellas. Piaget se centra en la génesis y el desarrollo del juicio moral, cómo y cuándo se pasa de la heteronomía a la autonomía moral (dejando aparte las conductas o sentimientos morales). El centro de su interés se desplazó de los contenidos morales, a la estructura del razonamiento moral.

Piaget sugiere que “Toda moral consiste en un sistema de reglas y la esencia de cualquier moralidad hay que buscarla en el respeto que el individuo adquiere hacia esta regla”,¹⁰² es posible explicar los valores básicos mediante el supuesto que los mismos siguen un esquema evolutivo o viceversa, la evolución se ajusta a un sistema de valores, de acuerdo con cualquiera de ambos supuestos, el individuo tiene un carácter único y posee una amplia gama de posibilidades. Por otra parte, consideró que las normas a las cuales se ajusta la conducta humana de los individuos pueden ser impuestas por otros, en el caso de los niños y niñas por los adultos, o que las normas pueden interiorizarse y el sujeto las hace suyas.

¹⁰² PIAGET, Jean. El criterio moral en el niño. Cap. Las reglas del juego. 3 ed. Barcelona – España: fontanella. 1977. p. 9

El supuesto científico de Piaget acerca de la distribución moral de todos los rasgos básicos sugiere que lo natural es una forma democrática de interacción humana y que los hombres alcanzan un sentido de solidaridad tan pronto alcanzan cierto nivel de madurez. En relación con la distribución justa de las riquezas, el autor considera que la igualdad recíproca representa la meta natural y última de los individuos maduros.

Los valores morales del niño o niña pequeño, se generalizan a medida que se aprenden, en el marco de esta forma de comprensión del desarrollo del razonamiento moral Piaget postula los siguientes estadios:

“Un primer estadio, puramente motor o individual en el cual el niño manipula las canicas [objetos] en función de sus propios deseos y de sus costumbres motrices... y no de reglas propiamente colectivas.

Un segundo estadio puede ser llamado *egocéntrico*... se inicia en el momento en que el niño recibe del exterior de reglas codificadas, es decir, según los casos, entre dos y cinco años... el niño juega, bien solo, sin preocuparse de encontrar compañeros de juego... sin intentar dominar sobre ellos ni... uniformizar las distintas formas de jugar... Esta doble imitación de los demás y de utilización individual de los ejemplos recibidos, lo designamos con el nombre de egocentrismo”¹⁰³.

En este estadio de heteronimia moral, por tanto, se hace uso de la imitación, y se conciben las leyes morales como valores absolutos de las cosas morales. Las reglas, las obligaciones morales y sus fuentes son concebidas como una unidad. A medida que se produce un aumento de los contactos sociales, junto con una imitación más exacta, los infantes empiezan a comprender que las reglas de los adultos son elásticas y que ya no tiene carácter de absoluto. Esto le genera conflicto al no contar con modos diferentes (al de sus padres), para afrontar este nuevo problema (la relatividad de la regla), situación que solo es superada, cuando se alcanza un nivel superior de pensamiento con una comprensión de la relatividad de las obligaciones sociales.

En general, la obediencia a los adultos continua siendo el código moral predominante para el infante de los cuatro a los siete años. Piaget confirma que “... la mayoría de las reglas morales que el niño aprende a respetar, las recibe del adulto, es decir, que se le dan elaboradas, y, muchas veces, elaboradas no a medida que las va necesitando y pensadas para él, sino de una vez por todas y a través de la sucesión ininterrumpida de las generaciones adultas anteriores”¹⁰⁴. Por tanto se puede suponer que la obediencia a los adultos todavía significa ser “bueno”, mientras que la desobediencia adquiere el significado de ser “malo”. En

¹⁰³ Ibid., p. 20 - 21

¹⁰⁴ Ibid., p. 9

esta fase un niño o niña considera que todos los actos de los adultos son justos. Los infantes muestran un acatamiento mediante un *respeto unilateral* y un sometimiento a la autoridad y el prestigio de los adultos, a lo que Piaget denomina “Realismo moral”¹⁰⁵.

Piaget encontró en el ámbito de los juegos un terreno en el que existían reglas propiamente infantiles. Durante un largo periodo de su desarrollo los niños y niñas practican juegos de reglas, que son de carácter propiamente social, y que precisamente para poder llevarse a cabo necesitan de unas reglas explícitas acerca de cómo desarrollar el juego. En el juego y la fantasía, el niño o niña representa las reglas y valores de sus mayores; en su juego y en su lenguaje puede reflejarse un sentido de cooperación mutua y de responsabilidad social, pero ello no existe en su pauta de pensamiento. Por consiguiente, para un niño o niña de esta edad tiene escaso sentido adjudicar al grupo la responsabilidad por la conducta de unos pocos. La responsabilidad mutua y la solidaridad grupal exceden aún sus posibilidades de comprensión.

La niña o el niño pequeño juzgan una mentira por el grado de desobediencia que implica; no toma en cuenta los motivos o las circunstancias subyacentes. El niño o niña considera el carácter de una mentira por su valor aceptado más que por el propósito intencional; no percibe las implicaciones del engaño, pues piensa esencialmente en sí mismo. Piaget comenta en relación a lo anterior que “[el niño o la niña] miente tal como fábula, de modo que la obligación de no mentir, establecida por la imposición de los adultos, aparece desde el principio en sus formas más externas: una mentira es lo que no coincide con la verdad, independientemente de las intenciones del sujeto”¹⁰⁶. En esta fase, la desobediencia es una interrupción donde la autoridad de los adultos más que una violación de la obligación moral.

Piaget advierte que el respeto unilateral a la autoridad tarda en ceder el lugar a pautas más avanzadas a causa de su componente de *culpa*. Piaget nunca investigó el desarrollo de la culpa y de su dinámica subyacente, aunque parece aceptar la formulación de Freud que la culpa más tarde constituye un producto y una expresión de la conciencia “el sentido de esa culpa es proporcional, no a la negligencia incidental... sino a los actos físicos en sí mismos”¹⁰⁷. La niña o el niño pequeño espera la reprobación como una consecuencia natural de una supuesta fechoría, o en otras palabras, percibe el castigo como una secuencia necesaria que sigue a una trasgresión cualquiera de los estándares adultos.

¹⁰⁵ Ibid., cap. La presión adulta y el realismo moral. 1977. p. 92 - 93

¹⁰⁶ PIAGET, Jean. el juicio moral del niño. Nueva York: Macmillan. 1995. p.143 - 144

¹⁰⁷ Ibid., p. 177

Durante estos primeros años (de dos a cinco años), la expectativa del castigo se refleja también en la creencia del niño en el castigo automático y la justicia inherente. El niño o niña conserva la misma idea hasta el final de esta fase, pero el respeto unilateral a los adultos cede lentamente, como resultado del conocimiento de muchas autoridades adultas cuyas reglas varían y de las consecuencias que se manifiestan aun en las reglas de los adultos. Al mismo tiempo, el niño se aparta paulatinamente de su autoridad única, comúnmente uno de los progenitores, y tiende a cooperar con otras autoridades, aún sin advertir por completo el sentido de la cooperación social.

La fase intermedia o el tercer estadio planteado, Piaget lo describe de la siguiente forma “hacia los 7 u 8 [sic] años aparece un tercer estadio que llamaremos estadio de la *cooperación* naciente: cada jugador intenta, a partir de aquel momento dominar a sus vecinos, y por ello aparece la preocupación por el control mutuo y la unificación de las reglas... sigue reinando una vacilación considerable por lo que respecta a las reglas generales del juego”¹⁰⁸. Dicho de otra forma el pensamiento siempre se retrasa con respecto a la acción, y se hace necesario practicar la cooperación durante mucho tiempo antes de que el pensamiento reflexivo destaque claramente las consecuencias de aquella; el niño o niña de seis años al cometer una contravención leve a las normas impuestas por el adulto, simplemente está cooperando en el plano de la acción, mientras que en su pensamiento acepta plenamente la autoridad adulta, aunque a los ojos de este el incidente pueda parecer un acto deliberado en contra de él.

Según Piaget el niño o niña posteriormente realiza sus procesos morales en relación con su desarrollo intelectual y con el establecimiento de relaciones menos egocéntricas y más cooperativas con sus compañeros. En la medida en que el niño es pequeño y depende del adulto puede creer que las normas vienen de éste al que considera una figura de autoridad. Pero para establecer relaciones cooperativas con los otros supone poder situarse en el punto de vista del otro, superar el egocentrismo, y elaborar una noción de reciprocidad y de justicia.

En este estadio, el infante intentando vencer, se esfuerza ante todo por luchar con sus compañeros. Observando reglas comunes, lo que significa que el placer específico del juego deja de ser muscular y egocéntrico para convertirse en social. Piaget afirma que “podemos decir que el niño de 7 [sic] a 10 años juega del mismo modo que razona”¹⁰⁹. Es decir que el niño o niña de este estadio en relación a las reglas del juego llega a acuerdos colectivos momentáneos, pero todavía sin experimentar interés por las reglas del juego.

¹⁰⁸ PIAGET, El criterio moral en el niño. Cap. Las reglas del juego, Op., Cit. p. 21

¹⁰⁹ Ibid., p. 37

Por otro lado, el infante adquiere una realidad social racional y moralmente organizada, pero al mismo tiempo específicamente infantil; de esta manera el niño o niña empieza a concebir las reglas ya no como una ley exterior sino, como un libre decreto de la propia conciencia y digna de respeto en la medida en que hay un consentimiento mutuo. La adquisición de conciencia del infante le permite dejar de considerar las reglas como eternas y transmitidas exactamente igual a través de las generaciones. Finalmente Piaget establece que “hacia los 11 – 12 años, aparece otro estadio que es el de *configuración de la regla o de autonomía moral*. De ahora en adelante no solo las partidas quedaran reguladas minuciosamente en los más mínimos detalles de procedimientos, sino que el código de las reglas a seguir es concebido por la sociedad entera”¹¹⁰.

Durante este cuarto estadio, el interés por la regla como tal, parece ser el interés dominante, la simple cooperación no exigiría efectivamente, sutilezas como la de disponer de los objetos en el juego, ahora juega con nuevos conceptos, corrientes y extremos para adelantarse a todas las eventualidades. Su interés fundamental es comparar, clasificar y reevaluar los conceptos sociales, éticos, religiosos e ideológicos. Para Piaget la formación de una postura social e ideológica se encuentra estrechamente relacionada con la adquisición de valores morales o con la ejercitación de la conciencia.

Como se expuso con anterioridad al comentar el desarrollo cognitivo en la infancia, a esta edad el joven de 11 – 12 años, ha adquirido un pensamiento deductivo, que le permite efectuar un juicio por implicación, que lo lleva a contemplar la mentira como todo aquello que es intencionalmente falso, debido a su aspecto intencional y del significado que implica.

En contraste con la niñez temprana, el castigo inflingido a un grupo con el fin de sancionar a los infractores desconocidos aparece ahora como una injusticia para los miembros inocentes, el adolescente esta adquiriendo nuevos valores que hacia el final de esta alcanza un equilibrio.

Sin lugar a dudas otro aspecto de interés teórico de Piaget en relación al desarrollo moral, es el cómo evoluciona la noción de justicia en el niño o niña; una noción que, sin duda, irá pareja al grado de autonomía moral. A modo de síntesis, pueden señalarse tres etapas en la evolución del concepto de justicia:

1) Noción de justicia retributiva. Basada en la heteronomía moral.

¹¹⁰ Ibid., p. 21

2) Noción de justicia distributiva entendida como igualdad. Basada en la autonomía moral.

3) Noción de justicia distributiva entendida como equidad. Basada en la autonomía moral, pero consensuada con los demás miembros de la sociedad, especialmente con su grupo de iguales y padres.

En conclusión Piaget señala cuatro estadios en el desarrollo del juicio moral de los cuales los tres últimos se encuentran en relación con las tres etapas de evolución del concepto de justicia, serían pues los directamente relacionados con el desarrollo moral propiamente dicho.

Para el grupo investigador los aportes realizados por Piaget pueden ser el referente teórico de futuras investigación que la Línea de Investigación Infancia, Vínculos y Relaciones adelanten en lo concerniente a la adquisición de pautas de conducta o códigos éticos en niños o niñas con conflictos morales como infractores de la ley, abusados y maltratados entre otros al igual que para aquellas cuyo interés teórico se centre en infantes que presenten dificultades disciplinarias o conflictos con la autoridad en el ambiente familiar y escolar, también son oportunos para estudios que intenten realizar una aproximación teórica a los conflictos propios de la infancia y la adolescencia, además, con un poco de destreza científica y con plenitud de conocimiento de estos postulados, en el marco de la Línea se puede hacer posible la utilización del pensamiento piagetiano para la interpretación de información sobre relaciones de poder, en ambientes propios de los niños o niñas y en la intervención educativa para formar infantes dentro de la pedagogía del amor basada en principios éticos y políticos como la democracia, la tolerancia y la solidaridad, que proporcionen individuos autónomos, con conciencia crítica y responsabilidad social.

5.1.3.3.2 La psicología del desarrollo moral del niño en Lawrence Kohlberg. El enfoque cognitivo – evolutivo

Debido a las características del presente trabajo, se hará énfasis únicamente en las líneas gruesas del pensamiento del psicólogo norteamericano Lawrence Kohlberg, señalando de su obra lo más importante, o, al menos, lo que más ha influido en investigaciones posteriores.

En este aparte de la presente investigación se expondrá de manera sintética el modelo de Kohlberg, quien desde una perspectiva evolutiva se ha preocupado de

cómo surge y se desarrolla el juicio moral, la conciencia, procurando establecer las fases en que se produce tal evolución y diseñando estrategias de educación en valores morales desde la infancia. Se tratará de realizar lo anterior de modo transdisciplinario, atendiendo a las posibles implicaciones que la teoría de Kohlberg tenga para las distintas disciplinas filosóficas (en especial, para la Ética, la Filosofía Política y la Filosofía del Derecho) o bien los presupuestos filosóficos de la teoría de Kohlberg. Sin embargo, no conviene perder de vista que la perspectiva será eminentemente psicológica y que al recurrir a las otras ciencias se hará siempre desde la psicología.

Al analizar el modelo establecido por Kohlberg se observa una marcada influencia de cuatro importantes filósofos de quienes no se pretende realizar una exhaustiva explicación, sino tan sólo de aquellos aspectos que interesan al estudio de Kohlberg*. Conservando una característica en el estilo de redacción, a medida que se efectuó la exposición del enfoque de Kohlberg se indicará el presupuesto filosófico o ético que sustenta la postura del autor.

Una vez proporcionadas estas aclaraciones preliminares el grupo investigador considera oportuno proceder a realizar la revisión del sistema de L. Kohlberg y de dichos postulados filosóficos y de la ética que desempeña un papel muy importante en él.

En los casi treinta años que dedicó a la investigación (entre 1958 y 1987) se identifican tres etapas dentro de la evolución de las investigaciones sobre el desarrollo moral hechas por Kohlberg:

En la primera etapa (1958-1968) pretende señalar las características e implicaciones del desarrollo cognitivo-evolutivo y marcar diferencias respecto al enfoque psicoanalítico y el de las teorías del aprendizaje.

La segunda etapa (1968-1975) se caracteriza por la incursión de Kohlberg en el campo de la filosofía, hecho derivado de su incorporación a Harvard. En esta etapa se ocupa de la necesidad del diálogo mutuo que debe establecerse entre filósofos y psicólogos, referente al desarrollo moral: “los psicólogos no deben

*Si se desea profundizar en los presupuestos señalados, el lector del presente trabajo de grado deberán recurrir a la libros original de los autores, que se enuncian en la bibliografía del presente trabajo de grado.

instalarse en un relativismo moral, mientras que los filósofos deben tener en cuenta en su reflexión que existe un desarrollo moral”¹¹¹.

En la tercera etapa (1975-1987), Kohlberg trata de aplicar los planteamientos cognitivo-evolutivos al campo de la educación, centrándose de modo especial en el desarrollo moral de los sujetos, señalando los estadios en que se produce esa evolución.

Para el desarrollo de su investigación, Lawrence Kohlberg retoma los aportes de Piaget al estudio de la moral por parte de la psicología. Aprovecha las intuiciones fundamentales del ginebrino, aportando su propia reflexión e intentando superar las limitaciones de la teoría piagetiana, superación que ya se hace patente en su tesis doctoral, cuyo sólo título es muy revelador: “El desarrollo de la autonomía moral entre los 10 y los 16 años”¹¹². L. Kohlberg, desde la investigación que sirvió de base a su tesis doctoral (iniciada en 1955 con unos cincuenta varones de diez a diecisiete años) y en la línea de Piaget, formula una perspectiva propia del desarrollo moral: el llamado *Enfoque Cognitivo-Evolutivo*. Esta perspectiva debe su nombre a dos presupuestos (o “hipótesis”) que le sirven de fundamento y fácilmente identificables en su obra tal como lo expone M. J. DÍAZ AGUADO y C. MEDRANO¹¹³:

1. *La Hipótesis Evolutiva*: El resultado de las reestructuraciones cognitivas es la posibilidad de que surjan formas superiores de adaptación al mundo. Como señaló Piaget, al relacionar las estructuras cognitivas con la edad en que se dan, se pueden establecer etapas fijas en esa evolución: estadios.

Los estadios del juicio moral constituyen una secuencia jerárquica en la que las estructuras cognitivas de un estadio superior contienen las estructuras anteriores de forma reorganizada y superada. Esto no ha de hacer suponer que exista confusión entre los estadios, ni tampoco que su frontera esté difusa: cada estadio constituye una unidad estructurada, claramente diferenciada de los demás estadios. La secuencia de desarrollo *normal* que constituyen los estadios posee las siguientes características: “es invariante [sólo hay un camino para alcanzar las

¹¹¹ KOHLBERG, Lawrence. Del ser al deber ser: como cometer la falacia naturalista y como acabar con ella en el estudio del desarrollo moral. En: MISCHEL, T. Desarrollo Cognitivo y Epistemología. New York: Academic Press. 1971.

¹¹² KOHLBERG, Lawrence. El desarrollo de la autonomía moral entre los 10 y los 16 años. Chicago: University of Chicago. 1958 - Inédito -.

¹¹³ DÍAZ AGUADO, M^a José. & MEDRANO, Concepción. Educación y razonamiento moral. Bilbao: Mensajero. 1994. p. 27s.

estructuras], irreversible [no se puede retroceder de estadio] y consecutiva [no se pueden saltar etapas]”¹¹⁴.

2. *La Hipótesis Cognitiva*: Los cambios que produce el desarrollo suponen fuertes transformaciones del significado que el sujeto da al mundo. Son las llamadas “estructuras cognitivas”, no provenientes de asociaciones por aprendizaje o pautas socioculturales, sino de sistemas de relaciones internas que el mismo sujeto construye a partir de su interacción con el mundo. Kohlberg recoge aquella hipótesis básica de Piaget acerca de la relación entre desarrollo lógico y desarrollo cognitivo “la lógica a la moral del pensamiento como la moral a la lógica de la acción”¹¹⁵. Sin embargo, va más allá que Piaget al afirmar que el desarrollo lógico es condición indispensable aunque insuficiente para el desarrollo moral. Desde esta perspectiva, el desarrollo lógico indica el límite máximo de desarrollo moral alcanzable por la persona: así, quien se halle en el periodo cognitivo de las operaciones concretas sólo podrá alcanzar un primer o, como mucho, un segundo estadio, (como se observará más adelante, cuando se aborde el tema de los estadios del desarrollo moral de Kohlberg) no todas las personas que alcanzan los niveles de razonamiento lógico más altos alcanzan los niveles de razonamiento moral más altos.

Teniendo en cuenta las dos hipótesis anteriores Kohlberg utiliza una metodología o un método investigativo basado en entrevistas individuales, al modo de Piaget. Con la diferencia que en estas entrevistas (*Entrevista sobre Juicio Moral*), retomando los métodos utilizados con anterioridad por John Rawls (autor de una de las teorías de la justicia el neocontractualismo), consistentes en crear una situación hipotética “situación originaria”¹¹⁶ en la que ciertos personajes, los POPs “people in original position”¹¹⁷ - gente en situación originaria - que ignoran, entre otras cosas, su propia posición social a fin de ser objetivos - establezcan (jugando) por consenso, los principios de la justicia.

Kohlberg crea un cuestionario estandarizado, con tres formas de dilema, que, a su vez, contiene cada una tres dilemas, en los cuales se plantea a sujetos de diversas edades y culturas una misma serie de situaciones hipotéticas que contienen valores en conflicto, a fin de hacerles razonar en torno a ellos y

¹¹⁴ PEREZ DELGADO, E. & GARCIA ROS, R., La psicología del desarrollo moral. Madrid: Siglo XXI. 1991. p. 51-70.

¹¹⁵ PIAGET, Jean. en: DÍAZ AGUADO, M^a José & MEDRANO, Concepción. Op., cit., p. 20.

¹¹⁶ VALLESPÍN, F. El neocontractualismo: John Rawls. en: Historia de la ética, III. Crítica. Barcelona: V. CAMPS. 1989. p. 577-600.

¹¹⁷ Ibid., 577-600.

jerarquizarlos, de modo que se muestre cuál es la propia preferencia de valores. Se pretende que el sujeto elija entre uno de los dos valores que aparecen en cada situación, siempre razonando y argumentando sus decisiones. Para ayudar la argumentación, suelen hacerse preguntas complementarias, a título meramente ilustrativo se presentarán las tres formas de dilema que son tomados de la exposición de M. J. DÍAZ AGUADO y C. MEDRANO:

Forma A.

A1) Dilema “Vida – ley”¹¹⁸. En él, debe elegirse entre proteger la vida o cumplir la ley. Es el que se plantea a la hora de evaluar el caso del Sr. Martínez, que roba la única medicina capaz de salvar a su mujer, enferma de cáncer, añadiendo el hecho de que el fabricante del medicamento se niega a rebajar el alto precio que costaba.

A2) Dilema “Moralidad/Conciencia – Castigo”¹¹⁹, derivado del anterior. Se debe elegir entre seguir la propia conciencia o evitar el castigo. El ejemplo derivado del A1 sería el de un policía enterado del robo y amigo del Sr. Martínez, que se cuestiona si debe delatar a aquél.

A3) Dilema “Contrato – Autoridad”¹²⁰ (cuando la autoridad rompe un contrato y debe elegirse entre que se cumpla el contrato o aceptar la autoridad). El ejemplo que usa Kohlberg es el de Juan, un joven, al que su padre promete que irá a un campamento si ahorra para ello. Llegado el momento, el padre de Juan pide a su hijo el dinero para irse él de pesca. Juan se niega a ello.

Forma B.

B1) Dilema “Calidad de vida - ley de conservación de la vida”¹²¹. En él, debe elegirse entre seguir la ley natural de conservar la vida o romper esa ley en favor

¹¹⁸ DÍAZ AGUADO, M^a José. & MEDRANO Concepción. Educación y razonamiento moral. Bilbao: Mensajero. 1994., p. 127. En la p. 95 de ese mismo libro puede encontrarse un cuadro con las soluciones que dieron a ese dilema individuos de los cinco estadios evolutivos.

¹¹⁹ Ibid., p. 128.

¹²⁰ Ibid., p. 129

¹²¹ Ibid., p. 130

de la calidad de vida. El caso más claro es el dilema que se le presenta al Dr. Hernández, un médico, ante un enfermo que le solicita la eutanasia.

B2) Dilema “Moralidad/Conciencia – Castigo”¹²², derivado del anterior y en la misma línea que A2. El caso que se deriva del ejemplo expuesto en B1, sería el de un médico, compañero del Dr. Hernández, que duda si denunciarlo por la eutanasia cometida.

B3) Dilema “Contrato – Autoridad”¹²³, en la línea de A3. Kohlberg propone el siguiente caso: Julia es una joven a la que su madre promete que irá a un concierto de rock si ahorra el dinero. Llegado el momento, la madre de Julia manda a su hija que emplee el dinero en ropa. Julia, engaña a su madre y acude al concierto de rock. La hermana mayor de Julia se entera de lo que ha hecho Julia y no sabe si debe contarle a su madre.

Forma C.

C1) Dilema “Calidad de vida - cantidad de vidas”¹²⁴. Se presenta el difícil caso de una compañía militar que se retira ante el enemigo. La compañía ha atravesado un río; en el otro lado del puente está el ejército enemigo quieto. Si alguien volviera al puente y lo volara, la compañía podría escapar. Sin embargo, el hombre que se quedara para hacer volar el puente, moriría. El capitán es el que mejor sabría dirigir la retirada y ha pedido un voluntario para ir al puente, pero nadie se presta. Si vuela él el puente, los soldados no sabrían salir. Las preguntas que acompañan a este dilema son variadas y difíciles: ¿Debe el capitán mandar a alguien o ir él mismo? ¿Tiene derecho a ordenar a alguien que vaya? El hombre elegido ¿tiene obligación de ir?

C2) Dilema “Moralidad/Conciencia – Castigo”¹²⁵. El caso que propone Kohlberg es el siguiente: Valentín, un hombre pobre, no puede encontrar trabajo, ni para él ni para sus hermanos. Para poder comer, debe robar. Pero un día es descubierto y encarcelado. Al poco tiempo, escapa de la cárcel y se marcha a otro país, donde instala una fábrica que da excelentes sueldos a sus empleados, utilizando los beneficios para construir hospitales. Sin embargo, alguien se da cuenta de que es Valentín, aquel que fue encarcelado. ¿Debe esta persona denunciar a Valentín?. En los cuestionarios, para todos los dilemas, aparecen también preguntas del tipo:

¹²² Ibid., p. 131

¹²³ Ibid., p. 133

¹²⁴ Ibid., p. 134

¹²⁵ Ibid., p. 135

¿Debe de ser castigada una persona que rompe la ley, actuando según su conciencia?

C3) Dilema “Contrato – Autoridad”¹²⁶, en la línea de A3 y B3. Se nos presentan dos hermanos, que, por estar metidos en serios problemas, necesitan huir de la ciudad con diez mil pesetas cada uno. Uno de ellos las consigue robando en una tienda. El otro acude a un anciano, conocido por su benevolencia y le pide el dinero, argumentando que las necesita para una operación quirúrgica. Las preguntas que surgen son: ¿Qué es peor, robar o mentir? y otra, que está presente en todos los dilemas: ¿Por qué se ha de cumplir una promesa?

5.1.3.3.2.1 Niveles y estadios de razonamiento moral.

En su tesis doctoral¹²⁷ Kohlberg estructuró el desarrollo moral en tres niveles de razonamiento, (partiendo de los ya explicados niveles de desarrollo cognitivo planteados por Piaget), según la relación entre el yo y las reglas y expectativas morales de la sociedad. Sin embargo, Kohlberg está convencido que el desarrollo de la autonomía moral no termina de alcanzarse en las edades señaladas por Piaget, sino que experimenta importantes cambios durante la adolescencia. Dentro de cada uno de esos tres niveles de razonamiento pueden distinguirse dos estadios.

Se expondrá su teoría básica (la que expuso en su tesis doctoral), señalando los cambios a los que fue sometida, a raíz de las críticas y de los estudios empíricos. Haciendo énfasis en estos aspectos: perspectiva social (relación del individuo con la sociedad e imagen que tiene de ella); qué es lo que mueve al individuo a hacer el bien y qué concepto tiene de bien.

De igual forma se señalará el estadio moral que le corresponda a cada estadio cognitivo de la teoría piagetiana; esta correspondencia no la señaló Kohlberg al principio de su teoría (1958), sino en 1973, el momento de su primera revisión importante¹²⁸. A continuación se expondrán los estadios que corresponden a cada nivel, señalando la edad en que *puede** comenzar a darse:

¹²⁶ Ibid., p. 136

¹²⁷ KOHLBERG, Lawrence. El desarrollo de la autonomía moral entre los 10 y los 16 años. Chicago: University of Chicago. 1958 - Inédito -.

¹²⁸ El artículo donde expone Kohlberg esta correspondencia. en: Las continuidades en el desarrollo moral del adulto y en la niñez. en: BALTES, P. B. & SCHAIE, K. W. Psicología

1. Nivel preconvencional: A este nivel corresponden el estadio primero (moralidad heterónoma) y el segundo (hedonismo instrumental). Puede empezar a darse a partir de los cuatro años:

Estadio 1: Moralidad heterónoma: En esta etapa, que se corresponde con el periodo preoperatorio del desarrollo cognitivo de Piaget, desempeña un papel muy importante la indiferenciación de los ámbitos físico y psíquico que hace situar la moralidad como inmanente a las acciones (realismo moral*); de tal confusión se deriva que se valore a las personas en función de sus cualidades físicas (de modo que el bien consiste en la obediencia del débil al fuerte y el castigo del fuerte al débil) y que se busque la aplicación estricta y literal de las normas, atendiendo a las consecuencias materiales de los actos y procurando evitar el castigo. Un buen ejemplo es la evaluación del dilema A1 de este niño de ocho años, realizada por M^a. J. DÍAZ AGUADO & C. MEDRANO: ““El Sr. Martínez no debe robar la medicina porque está prohibido”. A la pregunta del psicólogo acerca del por qué está prohibido contesta el niño: "Porque te pueden meter en la cárcel""¹²⁹.

Otra característica de esta etapa es el egocentrismo cognitivo, que dificulta al niño el considerar la postura moral de otra persona y también la incapacidad de reconocer posturas diversas en un problema moral ni conflictos de intereses (piensa el niño que todos tienen la misma postura, a saber, la suya). Aún no se posee reversibilidad en el razonamiento: si se plantea a un niño situado en esta etapa el dilema A3, contestaría que Juan tiene obligación de darle el dinero a su padre porque aquél es el que manda. Una persona de razonamiento algo más avanzado contestaría que también el padre tiene obligaciones con su hijo. Sobre este egocentrismo, no deja de sorprender la apreciación que hacen M^a José Díaz Aguado (profesora en la Universidad del País Vasco y reconocida investigadora en el campo de la psicología moral) y su colaboradora Concepción Medrano: el egocentrismo del razonamiento moral del niño es aún más acusado cuando se trata de dilemas morales de carácter real, de la vida del mismo entrevistado. Así, un niño cuyo razonamiento en dilemas hipotéticos corresponde al estadio dos, manifiesta una actitud del estadio uno en un suceso de su vida: ““El otro día unos niños me quitaron el bollo y me dio mucha rabia" ¿No debían quitarte el bollo?

del desarrollo durante toda la vida: personalidad y socialización. New York: Academic Press. 1973.

* Se utiliza la expresión “*puede*” puesto que en psicología evolutiva toda cifra no sirve más que de orientación, aún en este caso, en el que puede darse un estadio cognitivo y no darse el estadio moral equivalente.

* ... Tal como se expuso en el apartado 5.1.3.3.1.2 del presente trabajo de grado...

¹²⁹ DÍAZ AGUADO, M^a José & MEDRANO Concepción. Educación y razonamiento moral. Bilbao: Mensajero. 1994. p. 65

"No" ¿Por qué? "Porque no hay que quitar, hay que pedir" Y tú, ¿qué hiciste?
"Decírselo a la señorita para que los castigara"¹³⁰

Estadio 2: Hedonismo instrumental: El estadio uno entra en crisis desde el momento en que el niño o la niña se da cuenta de que existen los conflictos de intereses: cada persona tiene sus propios intereses y los propios pueden no coincidir (e incluso ser opuestos) respecto a los de otros. En efecto, el comienzo de superación del egocentrismo marca el inicio del periodo piagetiano de operaciones concretas, con el que se halla correlacionado este segundo estadio. La característica principal del periodo cognitivo de operaciones concretas es la llamada "reversibilidad", que los niños aprenden muy bien con los juegos tipo Meccano, legos o arma-todo o de construcciones, en los que el constructo puede deconstruirse. En el terreno moral, el individuo que se sitúa en el estadio dos es capaz de dar la vuelta al problema y verlo desde la perspectiva inversa. En el caso del dilema A3, el individuo del estadio dos contesta: "Juan no debe darle el dinero a su padre, porque el dinero es de Juan. Juan se lo ha ganado. Si el padre quiere irse de pesca, que trabaje y gane su propio dinero"¹³¹. Surge, al hilo de esa reversibilidad, un particular concepto de justicia entendida como intercambio de favores y resumida en la conocida máxima "Haz a los demás lo que esperas que te hagan", basada en la creencia de que los demás también actúan egocéntricamente. El conflicto de intereses al que se hace referencia unas líneas más arriba se resuelve por medio de un intercambio: la solución que un individuo de este estadio da al dilema A1 es la siguiente: "Enrique debe robar la medicina porque su mujer le puede devolver el favor algún día"¹³².

Esta reciprocidad concreta y simple muestra una orientación hedonista e individualista de los actos. El objetivo de la persona es defender sus intereses y garantizando la satisfacción de sus necesidades, permitiendo que los demás hagan lo mismo, según la máxima "Vive y deja vivir". Ejemplo de lo anterior es la siguiente respuesta comentada por Díaz Aguado & Medrano "Ana [10 años] considera que no es necesario hacer todo lo que dice la "señorita", siempre y cuando no se perjudique a nadie"¹³³. Aquí se da el mismo caso presentado en el estadio anterior: el razonamiento real sobre los propios problemas suele presentar tintes de un estadio menos avanzado, precisamente por aparecer impregnado de subjetividad. Díaz Aguado¹³⁴ expone el caso de un joven de 17 años, que generalmente razona conforme a un estadio tercero, pero al hablar de por qué no consume tantos "porros" como quisiera, argumenta que lo hace para que no se

¹³⁰ Ibid., p. 68

¹³¹ Ibid., p. 70

¹³² Ibid., p. 70

¹³³ Ibid., p. 71

¹³⁴ Ibid., p. 73

den cuenta sus padres: una actitud que se acerca mucho no al segundo, sino al primer estadio.

2. Nivel convencional: A este nivel corresponden el estadio tercero (de conformidad con las expectativas y las relaciones interpersonales) y el cuarto (el de mantenimiento del sistema social y la conciencia). Entre este nivel y el siguiente se situaría el nivel llamado “transicional”, incorporado años más tarde, de la primera elaboración de la teoría de Kohlberg (su tesis doctoral). Este nivel puede empezar a darse a partir de los doce o trece años.

Estadio 3: Conformidad con las expectativas y relaciones interpersonales:

En este estadio, los conflictos que en el estadio anterior se resolvían mediante la reversibilidad y el intercambio, se resuelven adoptando la perspectiva de una tercera persona, hecho posibilitado por la superación casi total del egocentrismo, propio del subperiodo del periodo de operaciones concretas con que está correlacionado este estadio. Existe una regla de oro: “Haz a los demás lo que te gustaría que te hicieran a ti si estuvieras en su lugar”. En función de la regla se evalúan y relacionan los puntos de vista. Como puede verse, en este estadio se supera el individualismo instrumental del estadio anterior y el individuo se siente como un individuo entre individuos: pero ahora no se trata de un individuo que busca proteger sus derechos frente a los demás: El individuo del tercer estadio antepone las expectativas y sentimientos de los demás a los propios (ser buen hijo) y en mantener la aprobación social (“ser bueno”). El bien, por tanto, se define como un buen desempeño del propio rol o papel social. Por ese deseo de agradar y de cumplir con el propio rol se producen conflictos similares al siguiente: “Itziar, de doce años, debe elegir entre quedarse a ayudar a hacer los deberes a su hermana pequeña o ir a la piscina con sus amigos. El deseo de agradar y no defraudar a unos y otros, le crea indecisión”¹³⁵.

Esa anteposición de los derechos interpersonales y adopción de una tercera persona se concretará en el intento de construir un conjunto de normas compartidas que sirvan de base para establecer relaciones de confianza mutua que trascienden los intereses y situaciones particulares. Este es el comienzo (eso sí, poco elaborado) de la construcción de una teoría de los derechos humanos universales como principio de decisión moral que culminará en el nivel postconvencional.

Estadio 4: Sistema social y conciencia: El individuo del estadio cuarto adopta la perspectiva social de miembro de la sociedad, entendiendo el sistema social como

¹³⁵ Ibid., p. 77

un sistema de códigos y procedimientos que se aplican estrictamente a todos sus miembros. De tal código surge una norma formal y sistemática que tiene en cuenta los casos en que se plantea conflictos de limitación de derechos, en que alguien usurpa o daña los derechos del otro. Así lo muestra Díaz-Aguado & Medrano¹³⁶ cuando comenta la solución que da al dilema A3 Ramón (18 años), que interpreta la exigencia del padre como una usurpación de los derechos de su hijo y un abuso de autoridad, sugiriendo además que Juan se niegue a dar el dinero a su padre para hacer valer sus derechos. A diferencia de lo que un individuo del estadio tercero contestaría “que Juan debe dar el dinero a su padre para demostrar que es un buen hijo”¹³⁷.

Una norma sistemática hace ya posible el surgimiento de la imparcialidad a la hora de juzgar actos: es el caso que expone Díaz Aguado & Medrano¹³⁸, de un joven de 14 años, cuyo mejor amigo entra en una pelea. A pesar de la relación de amistad, el joven percibe que su amigo no es el que tiene la razón. Esto es impensable en un individuo del estadio tercero, cuya preocupación principal sería mantener su amistad y no defraudar a su amigo. Esa opción por lo que parece más razonable, dejando aparte el ámbito afectivo y sentimental, supone un fuerte ejercicio de coherencia y madurez.

El bien ya no consiste en agradar o no defraudar las expectativas. Lo que se busca ahora es cumplir el propio deber social y mantener el orden y el bienestar en la sociedad, guiándose por máximas del tipo “¿Qué pasaría si todos obraran mal?”. Así, los intereses individuales sólo se consideran legítimos cuando su consecución no afecta al mantenimiento del sistema social, el concepto de sistema social que se maneja aquí ya no es equivalente al de acuerdo interpersonal. Surge también el convencimiento de que los deberes son correlativos a los derechos, derivado, sin duda, del avance que se ha hecho dentro del periodo cognitivo de operaciones formales.

3. Nivel transicional*: En la primera elaboración de Kohlberg (su tesis doctoral) observa una “regresión” experimentan por algunos adolescentes entre los 16-17 años de un estadio cuarto o el quinto (al que usualmente pertenecen) a un estadio mixto entre el dos y el cuatro y lo atribuyo al fenómeno que E. Erikson llamaba “moratorium” (un avance funcional, aunque con una regresión estructural). Sin

¹³⁶ Ibid., p. 85

¹³⁷ Ibid., p. 76

¹³⁸ Ibid., p. 84

* Para exponer este nivel transicional, la única fuente que se ha encontrado y hace referencia a él es: RUBIO CARRACEDO, J. La psicología moral (de Piaget a Kohlberg) en: Historia de la ética, Vol. III. Crítica. Barcelona: V. CAMPS. 1989. p. 503; 515s

embargo, posteriormente introdujo una etapa intermedia entre los estadios 4 y 5 a la que llamo: estadio 4'5 o nivel transicional (entre el nivel convencional y el postconvencional).

Este estadio intermedio se caracteriza por un escepticismo / relativismo ético muy acentuado, además de un egocentrismo moral. Kohlberg hablar de “inconsistencia externa”: en esta época, lo subjetivo adquiere un papel preponderante, de modo que el joven considera como “amoral” una postura de conformismo con la excesiva objetividad de los principios éticos. Lo único que cuenta, así pues, son las decisiones personales, la elección libre, el propio compromiso. Así pues, la conciencia pasa a considerarse relativa y lo único que cuenta es el sentimiento.

Esta fase transicional a criterio del grupo investigador correspondería al periodo conocido como adolescencia, etapa en la que el joven reacciona contra todos aquellos principios que aceptaba en la etapa convencional; el joven se sitúa más allá de la sociedad. Este cuestionamiento de las normas constituye el germen del nivel postconvencional que, como se ha dicho, se asemeja al preconvencional por situarse más allá de la sociedad. Así pues, a juicio del grupo (aunque de validez muy limitada por la escasa formación y experiencia en psicología), no hay una vuelta al estadio preconvencional, sino una simple preparación graduada al nivel postconvencional que ofrece características en algo semejantes a las del estadio dos del nivel preconvencional.

4. Nivel postconvencional: En este nivel se sitúa el estadio cinco (moralidad de contrato social y de los derechos del individuo) y, de existir, el estadio sexto (principios éticos universales). Alcanzar este nivel (cualquiera de los dos estadios) supone el grado más alto de moralidad. Sobre la edad en que comienza a construirse hay quien opina¹³⁹ que a partir de los trece años, cuando se ha alcanzado la plenitud del proceso de operaciones formales. Sin embargo, ya se ha señalado el alcance de un estadio cognitivo no implica necesariamente que se alcance el estadio moral correspondiente, lo que sí es seguro, es que una vez comienza, su proceso de construcción se prolonga el resto de la vida.

Estadio 5: Moralidad de Contrato Social y de los Derechos del Individuo: El estadio quinto de Lawrence Kohlberg se define como el de *Moralidad De Contrato Social*, los orígenes filosóficos del concepto se remonta a la formulación de la

¹³⁹ PAPALIA, Diana. E. & OLDS, S. W. Psicología. Madrid-México: MacGraw-Hill. 1987. p. 473.

teoría contractual de la sociedad del filósofo de la ilustración Jean-Jacques Rousseau, expuesta en su famoso libro "El Contrato Social"¹⁴⁰.

Para Rousseau¹⁴¹ es claro que no puede volverse a la situación original, (en el que los individuos no tenían suficientes garantías de conservación, de modo que era posible que unos hombres sometieran a esclavitud a otros), pero por otro lado es insostenible que los hombres deban romper sus cadenas lo antes posible, puesto que "el orden social es un derecho sagrado que sirve de base a todos los demás"¹⁴². ¿Cómo mantener tal orden social? donde la única vía que queda para explicar un orden social legítimo es la de la convención. Una convención que surgió tras la insuficiencia del estado primitivo y cuando los hombres se deciden a formar una asociación que, uniendo fuerzas, vele por la conservación de todos sus miembros; eso sí: sin perder la libertad individual. Así se expresa Rousseau: "Hallar una forma de asociación que defienda y proteja de toda la fuerza común a la persona y a los bienes de cada asociado, y en virtud de la cual, al unirse cada uno a todos, no obedezca más que a sí mismo y quede tan libre como antes. Este es el problema fundamental que trata de resolver el contrato social"¹⁴³. Así pues, el contrato queda establecido en estos términos: "Cada uno de nosotros pone en común su persona y todo su poder bajo la dirección suprema de la voluntad general; y recibimos además a cada persona como parte indivisible del todo"¹⁴⁴.

Para Kohlberg, la adquisición de la conciencia de la importancia de este logro de la época moderna supone un importante paso en la evolución moral; la persona del estadio quinto ha alcanzado un nivel de reciprocidad más perfecto, que le lleva a reconocer derechos universales y básicos (vida, libertad...) que cada hombre tiene el derecho de gozar y el deber de defenderlos. Entre esos derechos se establece una jerarquía de prioridades, en base a la cual se toman decisiones en los conflictos. El hombre ya no está por debajo de la ley sino más allá de ella y aún de la propia sociedad, de modo que juzga las leyes según el modo en que garantizan esos derechos humanos universales. Así lo manifiesta María (25 años), al dar su propia respuesta al dilema A1: "El Sr. Martínez debe robar la medicina por su mujer o por cualquier otra persona porque el derecho de cualquier ser humano a la vida es superior que el derecho de propiedad... Y la ley debería

¹⁴⁰ Fue publicado originalmente en 1762. La edición que se seguirá será: El Contrato Social. Madrid: Buma 1985, traducida y editada por E. LOPEZ CASTELLON. Cuando se cite, se señalará la página de la edición citada, consignando entre paréntesis el libro (en números romanos) y capítulo (en números arábigos) al que se hace referencia. Por ejemplo, I.1. significaría "libro primero, capítulo primero".

¹⁴¹ Ibid., 51s (I.1.)

¹⁴² Ibid., 51s (I.1.)

¹⁴³ Ibid., p. 61 (I.6.)

¹⁴⁴ Ibid., p. 62 (I.6.)

defenderlo así. Sin embargo, en este caso la ley defiende al farmacéutico. Por eso es injusta”¹⁴⁵.

El objetivo último del individuo del estadio quinto sería el establecimiento de una sociedad ideal, en la cual el sistema social sería resultado de un contrato libremente asumido por cada individuo a fin de garantizar los derechos y el bienestar de todos sus miembros. Sin embargo, mientras esto no sea posible, opta por cumplir la ley, entendida como un contrato social al modo rousseauiano: un contrato social que se ha establecido a fin de procurar y sostener mediante leyes el bien de todos, así como los derechos de todos los hombres. El concepto de "contrato social" no se circunscribe al estado únicamente, sino también a la familia, la amistad, la confianza entre otras dimensiones del ser. Evidentemente, el individuo de este estadio sabe que hay variedad de valores y opiniones y que muchos valores son relativos al propio grupo (familia, estado, iguales, políticos y demás). Aún así, deben mantenerse porque ellas son el contrato social que ha de mantenerse.

La crisis del estadio cuarto aparece cuando se descubre la injusticia del sistema social (en la que este estadio se fundamenta), para cuestionarse la moral convencional y construir principios autónomos de justicia. Sin embargo cabe señalar que resultan significativos los compañeros como fuente de seguridad a la hora de enfrentarse a una autoridad que se considera injusta.

Estadio 6: Principios éticos universales: La perspectiva socio-moral del estadio sexto se define hipotéticamente como un punto de vista que toda la humanidad debería adoptar hacia los otros en cuanto personas libres, iguales y autónomas, considerándolas como fines y nunca como medios. Esa es la esencia de lo moral. El individuo se guía por principios éticos universales de justicia validados por el propio razonamiento (como la igualdad de los derechos humanos y el respeto por la dignidad de todos los individuos) y se compromete con ellos. De este modo, aunque se consideren buenas las leyes particulares porque defienden estos derechos, cuando no los protejan, no hay que obedecerlas.

En los anteriores postulados se evidencia la influencia Kantiana en la teoría de Kohlberg, puesto que al igual que Piaget optará por los planteamiento referentes a la moralidad de tipo formal, de estructuras en las que los contenidos son secundarios, incorporando en la formulación del presente estadio, dos de las tres formulaciones del imperativo categórico: la de la ley universal que se resume en la

¹⁴⁵ DÍAZ AGUADO, M^a José & MEDRANO Concepción. Educación y razonamiento moral. Bilbao: Mensajero. 1994. p. 90

siguiente afirmación de Kant “Obra como si la máxima de tu acción debiera tornarse, por tu voluntad, ley universal de la naturaleza”¹⁴⁶. Y la que se conoce como la formulación del “fin en sí mismo”: “Obra de tal modo que uses la humanidad, tanto en tu persona como en la de cualquier otro, siempre como un fin y nunca como un medio”¹⁴⁷.

Esta es la exposición teórica que del estadio sexto realizó Kohlberg en su tesis doctoral. Sin embargo, el mismo Kohlberg lo abandonó al no hallar evidencias empíricas en su investigación longitudinal ni en la transversal que realizó en Turquía. Así lo reconoce: “Los resultados indican que mi estadio sexto fue, principalmente, un constructo que me fue sugerido por ciertos escritos de figuras excepcionales como Martín L. King, no un constructo evolutivo confirmado empíricamente [...] Pienso que la interpretación más segura sería considerar el constructo del estadio sexto como una elaboración del subestadio (o forma avanzada) del estadio quinto”¹⁴⁸. La crítica a que fue sometido este estadio resquebrajó en parte la universalidad que Kohlberg pretendía atribuir a su teoría, puesto que ese subestadio (o estadio 5B) tan sólo es una variante occidental que ni tan siquiera es superior al 5A, sino una simple alternativa a aquél.

El grupo investigador considera que, con lo anteriormente expuesto de la teoría de Kohlberg, se logra lo propuesto al inicio del presente aparte, exponer las líneas gruesas de su sistema y la de los postulados filosóficos y de la ética en los que reposa el constructor teórico de este autor, sin embargo queda pendiente realizar una análisis comparativo con lo propuesto por Piaget, cuestión que se efectuara en el aparte de la reflexión crítica.

5.1.3.4 Enfoque contextual o teoría genético socio histórico cultural.

Al iniciar el análisis de los principios básicos de la psicología genética histórico-cultural, cuyos representantes más destacados son los soviéticos Vigotsky, Leóntiev y Luria, de la cual (para efectos de esta investigación solo se retomarán los postulados del primero), se encuentra a juicio del grupo investigador que en forma explícita esta psicología se sustenta en la concepción filosófica del materialismo dialéctico e histórico como base y fundamento para su desarrollo y

¹⁴⁶ KANT, Immanuel. En: RÁBADE-ROMEIO, S. LÓPEZ-MOLINA, A. & PESQUERO, E. Kant: Conocimiento y Racionalidad, II: El uso práctico de la razón. Fundamentación de la metafísica de las costumbres Madrid: Cincel. 1987. p. 34

¹⁴⁷ Ibid., p. 34

¹⁴⁸ RUBIO CARRACEDO, J. La psicología moral (de Piaget a Kohlberg) en: Historia de la ética, Vol. III. Crítica. Barcelona: V. CAMPS. 1989. p. 509

para la determinación de sus principios básicos, teóricos y metodológicos, como el mismo Lev Semenovich Vigotsky (1927) asume la dependencia legal entre la filosofía y esta ciencia en particular, al exponer su concepción sobre la psicología que pretendía diseñar :

“La dialéctica abarca la naturaleza, el pensamiento, la historia: es la ciencia más general, universal hasta el máximo. Esa teoría del materialismo psicológico o dialéctica de la psicología es a lo que yo considero psicología general... Para crear estas teorías intermedias -o metodologías o, ciencias generales- será necesario develar la *esencia* del grupo de fenómenos correspondientes, las leyes sobre sus variaciones, sus características cualitativas y cuantitativas, su causalidad, crear las categorías y conceptos que le son propios, crear su '*El Capital*'¹⁴⁹

En este sentido la psicología genética histórico-cultural parte, para la formulación de sus principios básicos, de aquellas tesis de la dialéctica materialista que se refieren al origen del género humano, a la esencia del hombre, a la naturaleza y el carácter del conocimiento. Vale decir que esta psicología no vacila en ubicarse dentro de una concepción perfectamente definida de la naturaleza, de la sociedad y del hombre, el Marxismo-leninismo, sin caer en la superficial citación de Marx, sino en la contribución a la psicología desde una genuina base marxista.

La psicología genética histórico-cultural partiendo de la premisa marxista "*No es la conciencia del hombre la que determina el ser, por el contrario el ser social es el que determina su conciencia*"¹⁵⁰ destaca tres ideas de la filosofía materialista dialéctica que han tenido una gran importancia en la elaboración de los principios fundamentales de la investigación psicológica y en la comprensión de la ciencia humana. Estas tres ideas son las siguientes:

a) *La esencia de la conciencia* radica en que la relación con el medio externo aparece en la conciencia del hombre por medio de su reflejo ideal.

b) *La actividad humana* (tanto práctica como teórica) juega un papel determinante en la formación de la psiquis humana. El mundo material creado por la actividad humana condiciona todo el desarrollo de la psiquis humana.

c) La última idea, además de Vigotsky fue desarrollada por Petrovski, quien afirmó "*la actividad del hombre y, por consiguiente, su psiquis tienen un carácter*

¹⁴⁹ VIGOTSKY, Lev Semenovich. El significado histórico de la crisis de la psicología. En: Lev Vigotsky, obras escogidas. Vol. 1. Madrid: Visor. 1991. p. 389

¹⁵⁰ MARX, Carlos & Federico Engel. En: Obras escogidas. Vol. 2. Moscú: Editorial Progreso. 1966. p. 369 – 370

social"¹⁵¹. O en palabras de Leóntieven en su libro "*Problemas del desarrollo de la psiquis*". "Todo reflejo psíquico es el resultado de una relación real, de la interacción real de un sujeto vivo, altamente organizado, material, con la realidad material que lo rodea. Los órganos del reflejo psíquico son, simultáneamente, los órganos de esta interacción, los órganos de la actividad vital"¹⁵².

Vigotsky, (a pesar de su corta existencia: 37 años) durante sus proliferos años de investigación no sólo fundamentó la psicología en la filosofía materialista dialéctica, además planteó la tesis, revolucionaria hasta hoy, sobre el desarrollo histórico-cultural de los procesos psíquicos en contraposición, por una parte, a los enfoques biologicistas sobre la psiquis y, por otra, a quienes consideran el desarrollo de la cultura como un proceso independiente de la historia real, material, de la sociedad. Al revisar cuidadosamente la obra de Vigotsky, se puede sintetizar sus aportaciones a la Psicología en cuatro campos principales que a continuación el grupo investigador ampliara:

5.1.3.4.1. El proceso de construcción del conocimiento en los niños.

Vigotsky consideró que los niños construyen paso a paso su conocimiento del mundo, y que al hacerlo no son seres pasivos que simplemente "reciben" las ideas que provienen del exterior, sino que, por el contrario, las analizan y "revisan". En este aspecto, la obra de Vigotsky tiene muchas similitudes con la de Jean Piaget. Cabe recordar, (como se dijo en apartes anteriores) para Piaget, la construcción del conocimiento ocurre primariamente por la interacción del niño con el mundo físico. Para Vigotsky por el contrario, el conocimiento, más que ser construido por el niño, es co-construido entre el niño y el medio sociocultural que lo rodea; por tanto de acuerdo con su punto de vista, de aprendizaje involucra siempre a más de un ser humano.

5.1.3.4.2. La influencia del aprendizaje en el desarrollo.

De acuerdo con las teorías más aceptadas sobre el desarrollo psicológico, tales como la de Piaget, el llamado desarrollo espontáneo del niño se va modulando de acuerdo con las interacciones del niño con su entorno. Para Vigotsky, la situación es diferente. El ambiente "espontáneo" realmente no existe, sino que el niño se enfrenta a un condicionamiento socio cultural que no sólo influye sino que

¹⁵¹ PETROVSKY, A. Manual de psicología general. Moscú: Progreso. 1980. p. 48 - 49

¹⁵² LEÓNTIEVEN, A. N. Problemas del desarrollo de la psiquis. Moscú: Ed. Universidad Estatal de Moscú. 1972. p. 287 – 288

determina en gran medida las posibilidades de su desarrollo. La visión de Vigotsky sobre el desarrollo es más compleja que la de Piaget. Si bien acepta que existen prerequisites biológicos para que se presenten los procesos de maduración y para que así pueda verificarse el aprendizaje, Vigotsky insiste en la importancia de los condicionamientos culturales y sociales que influyen en este proceso, situación que explica en los siguientes términos:

“una cultura, al igual que un individuo es una norma más o menos congruente de acción. Dentro de cada cultura hay objetivos característicos no compartidos necesariamente por otro tipo de sociedad. Al obedecer a tales objetivos, cada persona consolida cada vez más su experiencia, y en proporción a la urgencia de sus impulsos los rasgos heterogéneos de comportamiento van tomando un aspecto más congruente”¹⁵³

Otro argumento importante en este sentido es la necesidad real de dominio previo del lenguaje por parte del niño o niña para estar en condiciones de acceder al pensamiento lógico propiamente dicho, es decir, en términos de una lógica formal (argumento al cual, más adelante, se le dará mayor profundidad y análisis).

Vigotsky resalta además, que la estimulación temprana de las habilidades contribuye y determina un mejor desarrollo. En este aspecto es preciso mencionar una de sus más importantes propuestas, la "zona de desarrollo proximal" la cual puede interpretarse como el área existente entre la ejecución espontánea que realiza el niño utilizando sus propios recursos y el nivel que puede alcanzar cuando recibe apoyo externo, Vigotsky afirma que, “No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente *un* problema, y *el nivel* de *desarrollo potencial*, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz”¹⁵⁴. En otras palabras, Vigotsky hace una clara distinción entre dos diferentes procesos de aprendizaje en uno de los cuales los niños deben actuar por sí mismos y por propia iniciativa y en el cual no es deseable ni útil la asistencia externa, y otro proceso en el cual la intervención de otras personas, es decir, la influencia de un medio social, es indispensable.

Vigotsky amplía este concepto indicando que la interacción social no debe darse exclusivamente con los profesores sino con muchas otras personas, tales como familiares, amigos de su edad o incluso otras personas con las que requiere

¹⁵³ VIGOTSKY, Lev Semenovich. La educación en las formas superiores de comportamiento. En: obras escogidas. Vol. 3. Madrid: Visor. 1995. p. 280.

¹⁵⁴ VIGOTSKY, Lev Semenovich. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. México: Grijalbo. 1988. p. 133. Trad. De la versión inglesa, *Mind in Society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

convivir en sus actividades cotidianas. Vigotsky se aventura a sostener que, en este proceso, aun los "compañeros imaginarios" tienen gran utilidad. Sobre este punto, también se habla del desarrollo de ciertas habilidades sociales que le permiten al niño obtener mayor utilidad del apoyo que recibe de otras personas.

Sin embargo, así como desde la concepción socio histórica el desarrollo no es concebido como un proceso espontáneo, sino que requiere de la interacción de individuos, el aprendizaje en esta misma corriente de pensamiento no es un sinónimo mecánico de desarrollo, para que este último se presente se requiere de una situación específica para la cual Vigotsky utiliza el término *Obuchenie*, que aproximadamente significa proceso de enseñanza – aprendizaje y que siempre incluye al que aprende, al que enseña y la relación entre ambos, para ilustrar lo anterior resulta pertinente citar al autor “solo se afirma que se reune instancias de “buen aprendizaje” o, mejor, de buen aprendizaje y enseñanza. Sabemos que el buen aprendizaje es solo aquel que precede al desarrollo”¹⁵⁵ en conclusión es posible partiendo del anterior aparte de la obra de Vigotsky, llegar a afirmar que no toda situación de interacción entre personas de desigual competencia generan desarrollo, para ello se requiere de una situación especial de aprendizaje-enseñanza.

5.1.3.4.3. La importancia del contexto social en el desarrollo.

Ampliando la idea anterior, se debe señalar que Vigotsky considera la influencia social como algo más que creencias y actitudes, las cuales son determinantes en las formas como piensa un individuo y también en los contenidos de lo que se piensa. Lo que despertó el interés de Vigotsky sobre este aspecto, fue la resistencia por parte de algunas comunidades (que vivían de manera tradicional antes del triunfo de la revolución proletaria), a ser incorporadas al proceso de fundamentales y vertiginosas transformaciones económicas, socio-culturales, y tecnológicas que se estaban dando en la Unión Soviética. Sobre esto, realizó investigaciones que revelaron la escasa universalidad de los llamados procesos de pensamiento, debido a que en éstos el contexto sociocultural ejerce una profunda influencia. De este modo, la percepción, el pensamiento y la memoria son procesos fuertemente incididos por el entorno social, que nos ofrece formas de clasificación, descripción y conceptualización diferentes, de acuerdo con la cultura en que se desarrolle el individuo.

Si bien es cierto, otros autores (Jean Piaget) como ya se ha expuesto en aparte anteriores del presente trabajo de grado, reconocen que la estructura mental de

¹⁵⁵ Ibid., p. 138

todos los seres humanos es similar, Vigotsky difiere de ellos al reconocer que, sobre los contenidos y los procesos utilizados al pensar, la cultura ejerce un efecto preponderante; el autor acepta parcialmente la similitud de las estructuras mentales en los seres humanos, sin embargo, formula dos niveles de funcionamiento de dichas estructuras :

Los procesos mentales inferiores o bajos consistentes en habilidades facultan a los individuos a reaccionar ante colores, ruidos o cambios del entorno o como la memoria asociativa, que nos permite desarrollar hábitos sencillos o rutinarios y las formas de pensamiento sensorio-motor en general. Estas funciones son innatas, forman parte de la herencia biológica humana e incluso se comparten algunas de ellas con ciertos animales.

Y el nivel mental alto, es decir, los procesos mentales superiores, las estructuras exclusivas de los seres humanos, que han sido moldeadas a lo largo de muchas generaciones y cuyas formas específicas varían de una cultura a otra, así como la atención focalizada, o la memoria deliberada, el pensamiento simbólico en general, que son un producto cultural - desarrollado y transmitido a través de cientos de generaciones de seres humanos.

Para Vigotsky, el desarrollo de las funciones psicológicas superiores se da primero en el plano social y después en el nivel individual. La transmisión y adquisición de conocimientos y patrones culturales es posible cuando de la interacción - plano *interpsicológico* - se llega a la *internalización* - plano *intrapsicológico* -. El complejo proceso de pasar de lo interpersonal a lo intrapersonal se lo denomina *internalización*. Vigotsky formula así la "ley genética general del desarrollo cultural", según lo afirma el autor "en el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, a nivel social, y más tarde, a nivel individual; primero *entre personas (interpsicológica)*, y después, en el *interior* del propio niño (*intrapsicológica*). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones psicológicas se originan como relaciones entre seres humanos"¹⁵⁶

La originalidad de este planteamiento, fundamentado en una concepción integral del individuo y de las complejas relaciones sociales, supera los esquemas parciales presentados por el conductismo y la gestalt, al formular Vigotsky, la existencia de una vinculación inherente entre el plano interpsicológico (social) y el plano intrapsicológico (individual), su relación con los procesos de interiorización y el dominio de los instrumentos de mediación.

¹⁵⁶ VIGOTSKY, Lev Semenovich. Instrumentos y símbolo en el desarrollo del niño. En: L. Vigotsky. 1988. p. 94

5.1.3.4.4. El papel del lenguaje en el desarrollo.

Este es el cuarto y último campo que el grupo investigador establece para sintetizar la obra de Vigotsky y explicar su teoría **GENÉTICO SOCIOHISTÓRICO-CULTURAL**. Vigotsky para el desarrollo de este campo, toma como principios fundamentales los Procesos Psicológicos Superiores, cimentando de tal forma las bases de su obra *Lenguaje y Pensamiento* (1934)¹⁵⁷, escrita, en parte, en su lecho de muerte. Para Vigotsky, el lenguaje ha desempeñado en el proceso de desarrollo cultural de la especie humana, un doble papel: no sólo ha sido en sí mismo una herramienta mental, sino también el medio esencial por el cual las herramientas culturales se han podido transmitir. De acuerdo con Vigotsky, el lenguaje es un mecanismo del pensamiento y quizá la herramienta mental más importante.

Desde esta teoría, el desarrollo histórico social del lenguaje, como el de todas las funciones psíquicas tiene lugar en el proceso del trabajo y de la actividad social; pero el desarrollo del lenguaje en la ontogénesis del niño o niña no transcurre dentro del proceso del trabajo, sino en el proceso de asimilación de la experiencia general de la humanidad y de la comunicación con los adultos y con los otros niños o niñas. El siguiente aparte de su obra sintetiza algunas de las consideraciones del autor, sobre el lenguaje, el pensamiento y su interrelación:

“la función inicial del lenguaje es la comunicativa. El lenguaje es ante todo un *medio de comunicación social*, un medio de expresión y comprensión. Generalmente, en el análisis de elementos, esta función del lenguaje también se separa de la intelectual y ambas eran atribuidas al lenguaje, como si dijéramos, paralela e independientemente una de la otra. Se sabe que el lenguaje combina la función comunicativa con la de pensar, pero no se ha investigado, ni se investigará que relación existe entre ambas funciones, que condiciona su coincidencia en el lenguaje, como se desarrollan, ni como están unidas estructuralmente entre sí”¹⁵⁸.

Con ella Vigotsky, inicialmente devela las interpretaciones (anteriores a él) que a su parecer resultan erróneas al momento de pretender realizar una aproximación del lenguaje y el pensamiento, el dilema teórico de la interpretación del lenguaje y el pensamiento se expresa por una parte (como lo formula el autor en la anterior cita), como la disyuntiva aparente entre el lenguaje y el pensamiento, es decir como la total desunión o desvinculación, entre lenguaje y pensamiento no existe ninguna relación, y en la cual cada uno presenta reglas o leyes propias que los rigen; la otra, donde se opta por lo contrario, por una identificación lenguaje

¹⁵⁷ VIGOTSKY, Lev Semenovich. *Pensamiento y lenguaje* (1934). En: Vigotsky, Lev. *Obras Escogidas*. Vol. 3, Madrid: Visor. 1993

¹⁵⁸ *Ibid.*, p. 21

pensamiento, desde la cual el pensamiento es lenguaje sin sonido, es decir el lenguaje y el pensamiento son una misma cosas.

El grupo investigador asume validez la postura de Vigotsky, quien considera que ambas concepciones presentan problemas de tipo metodológico, puesto que la primera adopta la tradición positivista de analizar las complejas totalidades psicológicas separándolas en sus elementos más simples, sin tener en cuenta que la totalidad de la misma le da sentido a cada una de las partes, con el objetivo de llegar a generalidades, o en otras palabras a la universalización de las teorías, fragmentando la realidad.

La segunda postura, al proponer la fusión total entre pensamiento y lenguaje conduce al problema metodológico de no dar espacio para el estudio de las relaciones existentes, pues al ser lo mismo, (pensamiento y lenguaje) no existiría relación entre ello porque son expresiones distintas de lo mismo. A este respecto, el equipo de investigación, se adhiere a la siguiente afirmación de Vigotsky “sería un error considerar el pensamiento y la palabra como dos procesos sin conexión, que ser paralelos o cruzarse en ciertos puntos, influyéndose mecánicamente. La ausencia de un vínculo primario no implica que entre ello solo pueda formarse una conexión mecánica”¹⁵⁹.

En un segundo momento Vigotsky, propone el objeto de estudio de la psicología genético-socio-histórica a este respecto, así como el método a emplear en la investigación del lenguaje y el pensamiento, en opinión del autor, el camino a seguir puede ser el *análisis por unidades*. En palabra del autor: “Nosotros hemos intentado un nuevo enfoque [método de aproximación] y sustituimos al análisis de los elementos por el de *unidades*, cada una de las cuales retiene en forma simple todas las propiedades del conjunto”¹⁶⁰.

En este método la *unidad* es el producto de análisis que conserva todas las propiedades básicas del total y no puede ser dividido sin perderlas, contrario a la concepción asociacionista en la que pensamiento y lenguaje son *elementos*, perdiendo las relaciones multidimensional existentes entre ello. En apartes posteriores Vigotsky clarifica que el análisis por unidades tanto del pensamiento como del lenguaje, reconoce la relación entre inteligencia y palabra, en la naturaleza del significado, en el aspecto interno de la palabra, en él las dos

¹⁵⁹ VIGOTSKY, Lev Semenovich. Pensamiento y lenguaje. Con comentarios críticos de Jean Piaget. Buenos Aires - Argentina: la pléyade. 1987. p. 159

¹⁶⁰ Ibid., p. 160

unidades de análisis se constituyen en pensamiento verbal; obsérvese a continuación lo que el autor expresa:

“Esta unidad del pensamiento verbal la encontramos en la *significación de la palabra* ambos términos constituyen una amalgama tan estrecha de pensamiento y lenguaje que resulta difícil dilucidar si es un fenómeno del habla o del pensamiento. . . El significado de la palabra es un fenómeno del pensamiento mientras éste esté encarnado en el lenguaje, y del habla sólo en tanto esté relacionado con el pensamiento e iluminado por él. Es un fenómeno del pensamiento verbal, o del lenguaje significativo, una unión de palabra y pensamiento”¹⁶¹

Claramente, a criterio del equipo investigador el método a seguir en futuras investigaciones sobre la naturaleza del pensamiento verbal en el niño o niña, debe ser el análisis semántico, el estudio del desarrollo, el funcionamiento y la estructura de esta unidad que contiene el pensamiento y el lenguaje interrelacionados.

En el marco de la propuesta metodológica anteriormente expuesta, Vigotsky adelantó sus estudios e investigaciones sobre el desarrollo lingüístico y el papel del lenguaje en el desarrollo del niño o niña, dentro del cual propone el siguiente esquema de progresión genética respecto a la evolución e interiorización del habla: lenguaje social – lenguaje egocéntrico – lenguaje interior. En su opinión la función primaria del lenguaje (como ya quedo expuesto en apartes anteriores), es de conocimiento, de vinculación social, de influencia sobre los circundantes.

Vigotsky en el desarrollo ontogenético del pensamiento y del lenguaje distingue dos etapas que emergen de dos raíces genéticas diferentes: una etapa prelingüística del desarrollo del pensamiento en la que aparece la acción y algunas primeras palabras que el niño o niña aplica a objetos, personas, estados y deseos antes que la aparición del habla como tal.

Y una fase preintelectual del habla: respuestas definidas a la voz humana, primeras reacciones específicamente sociales, la risa, los sonidos inarticulados. La unión del lenguaje y del pensamiento se origina aproximadamente a los dos años, iniciándose una nueva forma de comportamiento: el simbólico. El niño o niña parece haber descubierto la función simbólica de las palabras: el pensamiento se toma verbal y el lenguaje racional. El dominio del lenguaje es un medio auxiliar para asimilar recordar, reconocer, comunicar algo, comparar, elegir, evaluar algo.

¹⁶¹ Ibid., p. 160

Al dominar el niño o la niña los signos o instrumentos culturales (signos lingüísticos, signos nemotécnicos, instrumentos materiales, etc.), como también su significado, domina el proceso, la operación.

A estas conclusiones llega Vigotsky cuando despierta su interés el análisis de los procesos de interiorización del lenguaje, su naturaleza y características; procesos entre otras cuestiones relacionadas a la ley genética de desarrollo cultural, en resumidas cuentas la transición del lenguaje social del niño al lenguaje interior del adolescente o del adulto, transición en la que juega un papel preponderante (a diferencia de otras teorías) el lenguaje egocéntrico.

El equipo investigador antes de exponer las conclusiones a las que Vigotsky llega a éste respecto, considera pertinente comentar algunas observaciones previas relacionadas con el carácter evolutivo que tienen los conceptos y sobre los planos lingüísticos en los que dicho desarrollo tiene lugar.

Vigotsky descubre que los significados de las palabras sufren un proceso de desarrollo, con ello rompe el paradigma de considerarlos formas estáticas e inmutables, develado así su fuerza dinámica, obedeciendo al principio dialéctico del cambio, desde donde se estudian la palabra y el significado en el marco de un proceso evolutivo, que al mismo tiempo que el niño se desarrolla (y de acuerdo con las diferentes formas en que funciona el pensamiento) el significado de las palabras varía en su estructura interna, también lo hace la relación entre pensamiento y palabra.

Por tanto la relación entre pensamiento y palabra no es un hecho, sino un proceso, en palabras de Vigotsky “un continuo ir y venir del pensamiento a la palabra y de la palabra al pensamiento, y en él la relación entre pensamiento y palabra sufre cambios que pueden ser considerados como desarrollo en el sentido funcional”¹⁶²

La segunda consideración que resulta sumamente necesario tener total claridad, para lograr un adecuado entendimiento del proceso de transición del lenguaje social que desemboca en el lenguaje interior y donde el lenguaje egocéntrico (a diferencia de otras teorías) juega un papel fundamental, es la necesidad de distinguir dos planos en el lenguaje: el aspecto interno significativo y semántica, y el externo y fonético, los cuales, aunque forman una verdadera unidad, tienen sus propias leyes de movimientos. Lo que al respecto se puede comentar se resume

¹⁶² Ibid., p. 166

en la siguiente afirmación del propio Vigotsky:

“Desde el punto de vista semántico los niños parten de la totalidad de un complejo significativo, y sólo más tarde comienzan a dominar las diferentes unidades semánticas -los significados de las palabras- y a dividir su pensamiento anterior indiferenciado en esas unidades. Los aspectos externos [fonético] y semánticos [interno] del lenguaje se desarrollan en direcciones opuestas, uno va de lo particular a lo general, de la palabra a la frase, y el otro de lo general a lo particular, de la oración a la palabra”.¹⁶³

Los procesos del desarrollo semántico y fonético constituyen en esencia uno solo, debido justamente a sus direcciones inversas. Estos dos planos del lenguaje, el semántico y el fonético, comienzan a separarse a medida que el niño crece, y la distancia entre ellos aumenta gradualmente. Sólo cuando se ha completado este desarrollo, el niño o niña adquiere la capacidad para formular sus propios pensamientos y comprender el lenguaje de los otros, entonces su modo de usar las palabras coincide con el de los adultos en lo que respecta a la referencia objetiva, pero no en lo concerniente al significado.

Luego de las anteriores consideraciones se hace posible la realización de un sintético análisis de las conclusiones de Vigotsky sobre el proceso de transición del lenguaje social del niño o niña al lenguaje interior, proceso de la internalización del lenguaje y el pensamiento, en el cual, como se ha dicho reiteradamente, el lenguaje egocéntrico juega un papel preponderante, por tal motivo siempre estará presente en durante todo el proceso y es posible que se perciba que es más la explicación del lenguaje egocéntrico que el análisis del desarrollo del lenguaje y el pensamiento.

En tal sentido se puede iniciar recordando que Vigotsky plantea la hipótesis del carácter inicialmente social del lenguaje y del surgimiento del lenguaje egocéntrico, como resultado de la insuficiente individualización del lenguaje inicialmente social. De esta forma, a medida que se desarrolla el lenguaje, el niño o niña adquiere la capacidad de separarse más y más del mundo circundante. Esta diferenciación se refleja en su lenguaje, que de social se convierte en más individual, dirigido al propio niño o niña. L.S. Vigotsky escribió:

“De acuerdo a nuestra concepción el pensamiento egocéntrico desciende a cero en el umbral de la edad escolar. Su cimiento intersíquico y el intrapsíquico, desde la actividad social colectiva del niño a una más individualizada, un patrón de desarrollo común a todas las funciones psicológicas superiores. El lenguaje para uno mismo se origina a través de diferenciaciones respecto al lenguaje de los otros. Puesto que el curso

¹⁶³ Ibid., p. 166 - 167

principal del desarrollo del niño es el de una individualización gradual, esta tendencia se refleja en la función y estructura del lenguaje”.¹⁶⁴

Dicho con otras palabras, a medida que el niño crece se dirige a sí mismo y utiliza para sí el habla que escucha en su medio circundante social. A los tres años, entre el lenguaje egocéntrico y el socializado, la diferencia no existe y a los siete años ya tenemos el lenguaje que por su estructura y funciones no se parece en absoluto al lenguaje social. Ha ocurrido la diferenciación de las dos funciones verbales: la comunicativa y la intelectual.

Vigotsky realizó investigaciones experimentales que tenían por objetivo aclarar como influirían sobre el lenguaje egocéntrico del niño el debilitamiento y el incremento de los elementos sociales de la situación:

“Si el lenguaje egocéntrico del niño se deriva del egocentrismo de su pensamiento y de su insuficiente socialización, todo debilitamiento de los elementos sociales de la situación, todo lo que constituye al aislamiento del niño y a su liberación de la vinculación con el colectivo, todo lo que ayude a su aislamiento psicológico y a la pérdida del contacto psicológico con las otras personas, toda liberación de la necesidad de adaptarse al pensamiento de otros, y en consecuencia, de la necesidad de utilizar el lenguaje socializado deben conducir indispensablemente al aumento brusco del coeficiente del lenguaje egocéntrico a cuenta del socializado, porque todo esto deberá crear las condiciones más favorables para la manifestación más libre y completa de la insuficiencia en la socialización del pensamiento y del lenguaje del niño”¹⁶⁵

Por el contrario si el lenguaje egocéntrico se deriva de la insuficiente individualización del lenguaje inicialmente social, de la necesidad y de la indiferenciación del lenguaje para sí con respecto al lenguaje para el otro, tal debilitamiento de los momentos sociales en la situación debe expresarse en la brusca caída del egocentrismo.

Estos hechos llevaron a Vigotsky a la afirmación, completamente fundamentada, que el lenguaje egocéntrico por su naturaleza es lenguaje socializado, salido del seno del lenguaje social, diferenciado, pero aún no separado definitivamente del lenguaje social, una forma peculiar del lenguaje para sí.

Dicho con otras palabras, a medida que el sujeto crece, se dirige a sí mismo y utiliza para sí el habla que escucha en el medio social circundante. El lenguaje egocéntrico del niño se puede comparar con el lenguaje interior del adulto, ambos

¹⁶⁴ Ibid., p. 174

¹⁶⁵ Ibid., p. 177 - 178

son un *lenguaje para sí*, abreviado, replegado, con tendencia a las omisiones. Tal parentesco entre el lenguaje interior del adulto y el lenguaje egocéntrico del niño permitió a Vigotsky sacar la conclusión de la no extinción del lenguaje egocéntrico sino su conversión en interiorizado. En el adulto el lenguaje interior es una etapa indispensable en la preparación hacia el lenguaje externo. La transición del lenguaje interiorizado al lenguaje externo no constituye una simple traducción de uno a otro.

Es un proceso dinámico y complejo que envuelve la transformación de la estructura predicativa del lenguaje interiorizado en un lenguaje sintácticamente articulado e inteligible para los demás. La internalización por tanto debe ser concebida como un proceso de autoconstrucción y reconstrucción psíquica, que en palabras de Vigotsky se expresa de la siguiente forma:

“la internalización de las formas culturales de conducta implica la reconstrucción de la actividad psicológica sobre la base de las operaciones con signos. [Y herramientas socialmente construidas] Los procesos psicológicos, tal como aparecen en los animales, dejan de existir; se incorporan a este sistema de conducto y se desarrollan y reconstruyen culturalmente para formar una nueva entidad psicológica”¹⁶⁶.

El desarrollo de este fenómeno de internalización, se presenta en una primera etapa, cuando el sujeto a partir de su nacimiento, interactúa con sus congéneres, en un medio familiar y escolar sociocultural específico, experiencias que paulatinamente se va transformando en procesos mentales, en la medida de este perfeccionamiento, el sujeto va desarrollando su autonomía o independencia con los objetos reales y concretos, que comienzan a manifestarse mentalmente en su aspecto abstracto.

El proceso psíquico de internalización, implica que una experiencia social (el lenguaje social cotidiano del niño preescolar o escolarizado), paulatinamente se va transformando en lenguaje de usos intelectuales (el socio- lenguaje cotidiano del niño, se va transformando en pensamiento), teniendo como etapa intermedia el "lenguaje egocéntrico"; en la medida de este perfeccionamiento, el sujeto va desarrollando su autonomía o independencia con los objetos reales, concretos que comienzan a manifestarse mentalmente en su aspecto abstracto. En esta última fase de la internalización, referidos al lenguaje y al pensamiento, el niño tiene la posibilidad de hacer generalizaciones de una palabra o concepto; cuando lo logra, el lenguaje ha sido interiorizado debido a que ahora su función ha sido modificada.

¹⁶⁶ Ibid., 94

En resumen Sobre la base del lenguaje egocéntrico surge luego el lenguaje interior. El lenguaje egocéntrico aparece como un escalón de tránsito desde el lenguaje exterior al interior. Surge como resultado de la división de funciones del lenguaje exterior, de la separación del lenguaje egocéntrico del lenguaje comunicativo, de su abreviación. El lenguaje interior es la base sobre la que se desarrolla el pensamiento lógico. En esencia, Vigotsky supera el problema del lenguaje egocéntrico, presentándolo como un lenguaje social que se encuentra en un estadio genéticamente más temprano de desarrollo. El lenguaje egocéntrico, según él, cumple una función intelectual tan importante como la comprensión y la planificación de la acción. Por su naturaleza psicológica es lenguaje interior, lenguaje-pensamiento, a pesar de ser físicamente externo.

En términos sintéticos, en esto consisten las principales propuestas de la teoría de Vigotsky. Se debe ser honestos y señalar que este breve texto sólo incluye lo que a juicio del grupo investigador a cargo del aporte conceptual de la Línea de Investigación Infancia, Vínculo y Relaciones, constituye lo esencial de sus propuestas, por tal motivo se sugiere al lector que desea adentrarse en ellas, acudir a las fuentes directas de la obra de este autor, así como a muchos libros especializados sobre el tema. Sin embargo, se espera que este material ofrezca a los lectores una buena iniciación a las ideas de un investigador del que seguramente oiremos hablar mucho en el futuro.

Al finalizar el presente capítulo del aporte teórico a la conceptualización de la Línea de Investigación Infancia, Vínculo y Relaciones se puede concluir que cada teoría enfatiza en un aspecto distinto del desarrollo del niño (emocional, intelectual, sociocultural y conductual), estas tres teorías direccionan el estudio de las funciones que el tiempo y la experiencia representan en el desenvolvimiento humano del nacimiento a la adolescencia. Pero los desafíos de la época exigen un esfuerzo unitario y transdisciplinario. El continuar en esta dirección para la acumulación coherente de saberes favorece y/o acrecienta la profundidad y amplitud en la comprensión del desarrollo infantil, contrarrestando la marcada influencia de analizar dichos objetos de estudio de forma fragmentada como si se tratase de diferentes aspectos que nada tienen que ver entre sí.

Sin embargo, para lograr estos niveles de ecuanimidad teórica se debe asumir que el niño es un sujeto unitario y multidimensional, cuestión que implica todo un desafío hacia una conquista de la paradoja implícita al estudio y análisis del conjunto, pues para conocer éste se debe estudiar sus partes y establecer relaciones entre ellas. No se trata aquí de desconocer que cada profesional se adhiere a una escuela y a sus conceptos mediante una elección propia y que esto lleva al beneficio de la compenetración con ellos y a la adquisición de conocimiento derivado de sus propias experiencias, por el contrario lo que se

pretende es logra incentivar una comprensión más enriquecedora del desarrollo infantil, para que en el ejercicio praxico de su profesión sea más competente y con mayor conocimiento global.

Por ello se debe aceptar, que las cuatro teorías esbozadas aquí, se complementan e incluso puede llegar a darse su interrelación, así por ejemplo, en lo referente al término “desarrollo infantil” aplicado a la ciencia de la Psicología hace referencia a los procesos vinculados temporalmente, los cambios progresivos del funcionamiento adaptativo, proceso que implica elementos dinámicos y unidireccionales de cambio que deben ser enmarcados en estructuras con sus respectivos procesos dinámicos inherentes; la diferencia radica que en tanto las teorías de Piaget y Erikson por ejemplo tratan de ambas cuestiones, la de Sears hace mayor hincapié en el interjuego de las fuerzas dinámicas y poco se ocupa de los aspectos estructurales.

Las cuatro teorías en mención conciben el desarrollo infantil como un proceso continuo y secuencial, establece un comienzo que suministra el fundamento de todo el desarrollo ulterior, propone fases subsecuentes y subsiguientes en el desarrollo psicológico del niño, las tres se rigen bajo el principio de la unidad en la continuidad del desarrollo, en términos cuantitativos todas establecen que la conducta deriva de niveles de conducta anteriores que a medida que cada nueva fase se hace evidente se puede medir por los propio logros inmediatos alcanzados, y desde lo cualitativos al considerar que, el cambio es producto de capas, estructuras o dinámicas preexistentes, hecho que implica un salto cualitativo en comparación a la anterior fase, cuando los modos de cada fase se han definido e integrado con los de la fase anterior, cuestión que sirve de fundamentos de nuevas características de desarrollo.

Para cerrar este punto de discusión, cada teoría introduce de modo convincente un conjunto de procesos básicos para el estudio y el conocimiento de las fases del desarrollo humano de los individuos en el contexto de su propio desenvolvimiento, es decir, desde los rasgos de su propia y original situación, en otras palabras, las cuatro teorías llegan a lo mismo aunque por orillas distintas. Aunque paralelas no se puede negar su complementariedad pues, cada una aportar datos en áreas donde las otras presentan deficiencias o debilidades.

La revisión de estas cuatro teorías que esbozan el desarrollo de la infancia, aportan a la Línea de Investigación Infancia, Vínculos y Relaciones un importante material para adelantar investigaciones que propendan a esclarecer contenidos acerca de los diversos problemas que vive la niñez colombiana y en especial la del Huila, con el objetivo de proporcionarle a está población todo lo necesario para su

adecuado desarrollo, y de esta manera forjar seres humanos con nuevos valores necesarios para la construcción de una sociedad equitativa, democrática y solidaria.

6. ANTECEDENTES.

6.1 ANTECEDENTES DE CONTEXTO JURÍDICO.

6.1.1 Política internacional.

Uno de los aspectos más importantes, por sus implicaciones, tiene que ver con la manera como se ha configurado el Derecho Internacional Público, puesto que hacer dicho abordaje es en esencia, adentrarse en el intrincado mundo de la diplomacia, de los tratados, de la manera como un Estado se vincula con otro, en el marco de la Comunidad Internacional. El presente análisis busca como propósito fundamental, ofrecer una visión amplia de este Derecho y, por supuesto, concretar una mirada a uno de los instrumentos jurídicos más poderosos, que, no solamente reconoce los derechos de los niños y niñas, sino que los protege: *La Convención Internacional Sobre Los Derechos Del Niño de 1989*.

Al abrir el sendero de este espacio, se entra inicialmente en el campo de algunas definiciones que muestran una realidad que sucede más allá de los límites territoriales demarcados por los Estados como Entes Soberanos. Esa realidad se proyecta en un cúmulo de relaciones que sostienen, entre sí, los miembros de la Comunidad Internacional y que lleva rápidamente, a la necesidad de delimitar el ámbito del Derecho Internacional Público, definido por Marco Gerardo Monroy Cabra como, “La rama del derecho público que estudia las relaciones entre Estados y entre estos y los demás sujetos de Derecho Internacional, así como la organización y el funcionamiento de la Comunidad Internacional”¹⁶⁷.

En esta definición se delimitan tres aspectos fundamentales:

La Comunidad Internacional esta compuesta por Estados y otros Entes que actúan, como Sujetos de Derecho Internacional.

Los Estados o los Sujetos de Derecho Internacional se relacionan entre sí.

En la Comunidad Internacional, bajo la presencia de Estados o Sujetos de Derecho Internacional, es fundamental regular las relaciones jurídicas que entre ellos se dan, se presentan o se establecen.

¹⁶⁷ MONROY CABRA, Marco Gerardo. Derecho Internacional Público. Bogota: Temis. 1998.

Desde esta perspectiva Manuel Díaz Velasco afirma categóricamente que El Derecho Internacional Público esta dirigido “a reglamentar las relaciones jurídicas de los sujetos que componen la comunidad internacional”¹⁶⁸. Luego de tener claro qué significa el término Derecho Internacional Público y su objetivo, resta enunciar y describir rápidamente sus características, esenciales para la comprensión de cómo se relacionan los Estados y demás Sujetos de Derecho Internacional.

Su carácter es eminentemente jurídico, manifestado en la posibilidad de imponer sanciones frente a la violación de la normatividad que regula las relaciones entre los diferentes sujetos; por ende, genera responsabilidad en el ámbito Internacional.

Posee igualmente un carácter dinámico; implica la proyección de las transformaciones que la normatividad internacional ha sufrido, sobre todo con los acontecimientos del Siglo XX, que han hecho que la realidad supere, en esta rama del derecho, la inamovilidad y la inalterabilidad de las normas que regulan las relaciones jurídicas surgidas en este espacio o terreno.

La responsabilidad colectiva y la seguridad se buscan como bienes colectivos de la Comunidad Internacional. La responsabilidad pone de manifiesto la necesidad de sancionar al Estado infractor por el daño causado, sanción que se dirige contra el mismo Estado por sus acciones en el contorno exterior. Se hace salvedad en algunos casos donde se enjuician a individuos por delitos de Lesa Humanidad cometidos, orientados o diseñados por estos. *La seguridad colectiva* por su lado nos sitúa ante los catastróficos hechos del siglo XX, marcados por el desenvolvimiento de la necesidad de buscar la seguridad para los Estados, que se expresa en el apoyo que los demás Estados le brindan a cualquier homologo en caso de agresión.

No hay órganos centralizados que se encarguen de dicha tarea. Las normas surgen del pacto de los sujetos que participan en este ámbito y, a su vez, de la costumbre internacional. No obstante se comienzan a gestar órganos que a escala mundial, como el Consejo de Seguridad de las Naciones Unidas, pueden tomar decisiones de carácter obligatorio que afectan a los demás miembros.

¹⁶⁸ DÍAZ VELASCO, Manuel. citado por: Monroy Cabra. Derecho Internacional Público. Bogota: Temis. 1998

6.1.1.1. Cumbres, acuerdos y compromisos internacionales a favor de la infancia

En consonancia con lo enunciado anteriormente el grupo investigador considera que el Derecho Internacional de Familia y de Menores comprende las convenciones, declaraciones, resoluciones de organismos internacionales y demás actos internacionales que han regulado aspectos del derecho de menores en cuanto tengan trascendencia mundial, porque sus efectos se producen en distintos Estados, o porque las partes tengan domicilio o residencia en diferentes países, o que exista nacionalidad diversa en las partes.

Por tanto en este aparte del presente trabajo de grado se enuncian los principales convenios internacionales en ciertos aspectos específicos del derecho internacional de menores reconociendo a estos como antecedentes de carácter jurídico internacional, aunque muchos de ellos no hayan sido ratificados por el Estado Colombiano o su aplicación y haya caducado o no sea acogida por la comunidad internacional y además, como se expreso desde el principio, el grupo investigador pretende ofrecer una visión amplia de la *Convención Internacional Sobre Los Derechos Del Niño de 1989*, para posteriormente dar paso al abordaje de la legislación de familia y del menor a nivel nacional.

Dada la naturaleza abreviada de este trabajo de grado no es posible analizar todas las convenciones y acuerdos internacionales propios del derecho internacional de familia y menor, por tanto, solo se enunciaran aquellos que pueden llegar a considerar como antecedentes de la Convención sobre Derechos del Niño que a criterio del grupo investigador son los siguientes:

La Declaración de los Derechos del Niño de 1924 de Ginebra; La Tabla de los Derechos del Niño, aprobada en 1927, con motivo de la fundación del Instituto Interamericano del Niño; la Carta Constitucional de la Niñez, elaborada por la Conferencia de la Casa Blanca en 1930; la Declaración de Oportunidades para el Niño, aprobada por el VIII Congreso Panamericano del Niño en 1942; la Declaración de Caracas sobre Salud del Niño, preparada por el IX Congreso Panamericano del Niño de 1948.

La Declaración sobre Derechos del Niño de Naciones Unidas de 1959; la Declaración sobre protección de la mujer y el niño en estados de emergencia o conflicto armado, resolución 3318 (XXIX) de la Asamblea General de 14 de diciembre de 1974. La Declaración Interamericana sobre Derechos de la Familia de 1983.

Las reglas mínimas de Naciones Unidas para la administración de la justicia de menores, "Reglas de Beijing", resolución 40/33 de la Asamblea General del 29 de noviembre de 1985;

La Declaración sobre los principios sociales y jurídicos relativos a la protección de la infancia y al bienestar de los niños, con particular referencia a la adopción y la colocación en hogares de guarda en los planos nacional e internacional, resolución de la Asamblea General de Naciones Unidas del 3 de diciembre de 1986.

El 30 de septiembre de 1990 se realizó en Nueva York la Cumbre Mundial de Jefes de Estado a Favor de la Infancia, como resultado de la cual se firmó la Declaración Mundial sobre la Supervivencia, Protección y Desarrollo de Niños y Niñas del mundo, en la que los jefes de Estado, entre ellos el de Colombia Dr. César Gaviria, se comprometieron a desarrollar un Plan de Acción (para el decenio 1990-2000) en cada uno de sus países con el objetivo de mejorar las condiciones de vida de los niños y jóvenes y generar una nueva ética a favor de la infancia en el decenio de los noventa.

Con el objetivo de dar seguimiento a los compromisos adquiridos por los jefes de Estado en la Cumbre, en 1992 se inició una serie de reuniones de los países del continente americano, con apoyo de organismos de Naciones Unidas. Un objetivo específico era colaborar en la formulación de los Planes a Favor de la Infancia y hacer seguimiento a su aplicación. La primera de esas reuniones se llevó a cabo en Brasil, con el apoyo de la Organización Panamericana de la Salud. En ella se hizo énfasis en la salud materno-infantil.

Posteriormente se celebró en Tlatelolco, México, la Reunión Ministerial Latinoamericana sobre Infancia y Política Social en la que se analizaron aspectos como la coordinación intersectorial, la cooperación entre países y la financiación de los planes. Allí se suscribió la Declaración de Tlatelolco en la que se reafirma el compromiso de los gobiernos de cumplir con los acuerdos de la Cumbre Mundial.

En el año de 1994 se realizó en Bogotá la "Segunda Reunión sobre Infancia y Política Social, Agenda 2000: Ahora los Niños" en la cual participaron los ministros y representantes de los países de las Américas, quienes discutieron sobre la institucionalización de la política social y los Planes Nacionales de Acción a Favor de la Infancia, sobre la descentralización y la municipalización, sobre el

financiamiento y la cooperación internacional, e hicieron un abalance de las metas para la infancia a la mitad de la década.

Producto de esta reunión se suscribió el “Compromiso de Nariño” que define las metas del continente americano para 1995, en el campo de la niñez. También se decidió un mecanismo regional de seguimiento, dando paso a la creación de la Secretaría Protémpore de Seguimiento a los Acuerdos de la Niñez en las Américas, cuyas funciones son promover el intercambio de experiencias exitosas de desarrollo social vinculadas con la infancia, promover el intercambio intraregional de información sobre metodologías e instrumentos de política social, divulgar al público en general información relativa a los temas sociales, especialmente vinculados con la infancia y apoyar la creación o fortalecimiento de sistemas de información nacionales o subregionales.

En 1996 el gobierno de Chile, con el apoyo de la Secretaría Protémpore y UNICEF, convocó la Tercera Reunión Ministerial Americana sobre Infancia y Política Social. En ella se suscribió el Acuerdo de Santiago, en el cual los países reafirman su compromiso para:

Desarrollar en el marco de la Convención Internacional de Derechos del Niño una política sistémica, integral y progresiva sustentada en los derechos y responsabilidades de todos los actores, de desarrollo de sujetos sociales y no de objetos de tratamiento de programas, de participación eficiente en la formulación de políticas nacionales, y la producción y distribución de bienes y servicios sociales.

Prevenir y enfrentar los problemas emergentes tales como el SIDA, las adicciones, el embarazo precoz, el abandono, el maltrato infantil y abuso sexual, el trabajo infantil y la violencia.

Asegurar el cumplimiento universal y la sostenibilidad de las metas de bienestar de niños, niñas y adolescentes para el año 2000, mediante la realización de importantes esfuerzos adicionales para acelerar, expandir y aumentar la eficiencia, eficacia y equidad de la política social.

Promover y apoyar los programas dirigidos a apoyar la familia.

Dar un verdadero impulso a la inversión en el desarrollo de recursos humanos, tendiente a elevar y sostener la calidad de vida de las personas del hemisferio.

Fortalecer los procesos de democratización y la consolidación de una cultura de cooperación en las generaciones jóvenes y la educación en hábitos y actitudes de solidaridad, valores cívicos y derechos humanos, y

Fortalecer los sistemas de información social basados en mecanismos periódicos de recolección de información, incluir los principales indicadores sociales y fomentar su utilización en la gerencia social, mejorando su disponibilidad, confiabilidad, oportunidad, comparabilidad y desagregación.

Además, se debe mencionar la formulación por el Parlamento europeo, el 8 de julio de 1992 (resolución A3-0172 / 92) de la Carta europea de derechos del niño, que instauró los **ombudsman** o defensores de los niños a nivel comunitario y nacional, y otros aspectos complementarios.

En años recientes, la Comunidad Internacional ha hecho un conjunto de planteamientos en los que destaca la importancia decisiva del desarrollo infantil temprano, a la vez que se compromete con una serie de acciones en este tema. Entre los documentos que contienen las conclusiones en este sentido, cabe mencionar las declaraciones producto de reuniones internacionales como el *Foro Mundial sobre la Educación* celebrado en *Dakar en el 2000*, la *XII Conferencia Iberoamericana de Educación* realizada en *Santo Domingo en el 2002*, la *Declaración del Milenio de Naciones Unidas*, la *Cumbre y la Sesión Especial de Naciones Unidas sobre la Infancia (2002)*, entre otros.

Todos estos documentos destacan la prioridad del *Interés Superior* de los niños y las niñas, quienes nacen libres y tienen la misma dignidad y los mismos derechos, su carácter de sujetos activos de su propio desarrollo y la relación estrecha entre el desarrollo individual y el desarrollo social de los pueblos. Hacen, así mismo, énfasis en la necesidad de extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos, el paso de una política de cuidado a una de desarrollo integral, la importancia de la diversidad cultural y la interculturalidad y la necesidad de construir políticas sociales en que la educación inicial sea un eje central de la transformación de los sistemas educativos.

6.1.1.2 *Convención Internacional de los Derechos del Niño de 1989*¹⁶⁹

Las transformaciones sociales en el ámbito internacional gestan necesariamente progresos y nuevos alcances en esta disciplina jurídica (Derecho Internacional Público); cabe destacar por su importancia la creación de La *Sociedad de Naciones Unidas*, la aparición de un nuevo concepto sobre seguridad nacional y sobre fuentes del derecho, la protección del medio ambiente y, por su relevancia, la *Universalidad de los Derechos Humanos* que constituye el logro más importante de la *Conferencia* realizada en *Viena en el año de 1993*, en donde se le dio la importancia de forma mayoritaria al reconocimiento de los derechos de la mujer para el pleno disfrute en condiciones de igualdad, de todos los derechos humanos. Además condenó los actos terroristas, reafirmó *los Derechos del Niño*, los derechos de las personas discapacitadas y considero como objetivo principal la lucha contra el racismo.

Estos hechos dieron paso al debate en el ámbito internacional sobre los Derechos de los Niños y por ende, a la ratificación de lo sancionado por la *Declaración de Ginebra de 1924 sobre Los Derechos del Niño*, que fue recogida en su esencia en la *Declaración Universal de los Derechos Humanos* y en los *Convenios Constitutivos de los Organismos Especializados* y de las Organizaciones Internacionales interesadas en el bienestar del niño.

Teniendo claro lo anterior, es necesario hacer referencia a la *Política internacional respecto a la infancia* y su expresión más importante: La Convención Internacional de los Derechos del Niño de 1989*.

El horizonte global de la Convención se inscribe en el de los aportes de la revolución burguesa del siglo XVIII y su desarrollo a lo largo de los últimos doscientos años en materia de derechos humanos, democracia y ciudadanía. Fue en ese siglo cuando se reconoció por primera vez al niño como alguien con personalidad propia y necesidades específicas, pero tuvieron que pasar casi dos siglos más, para que se elaborara un documento de obligado cumplimiento jurídico para aquellos países que lo ratificaran. Desde esa perspectiva se puede

¹⁶⁹ Derecho de Familia Comentado. *Convención Internacional Sobre Los Derechos Del Niño* de 1989. Adoptada y abierta a la firma y ratificación por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su resolución 44/25, del 20 de Noviembre de 1989. entra en vigor: 02 de Septiembre de 1990, de conformidad con el artículo 49 de la misma. Colombia: legis. 2005. p. 686 a 688

* En adelante se hará referencia a la *Convención Internacional de los Derechos del Niño de 1989*, con la expresión “*la Convención*”.

considerar al siglo XX como el siglo de la infancia. Hoy todavía en el inicio del siglo XXI, cuando se piensa en un niño o niña, se piensa en futuro, no en presente, se piensa en un proyecto, no en una realidad concreta, se piensa en necesidades en el futuro, no en el presente. Olvidándose del mismo niño o niña pensando en los adultos del mañana. Por eso es importante reivindicar la figura del niño y niña como persona, como ser humano, con los mismos derechos, deberes y necesidades de un adulto. La Convención sobre los Derechos del Niño les proporciona por primera vez en la historia “estatuto” de personas.

La Convención se entiende entonces como el fruto de siglos de lucha por la dignidad de los seres humanos, por la conquista de sus derechos reconocidos, por el esfuerzo de muchos luchadores sociales que dejaron lo mejor de sus vidas en la búsqueda de una convivencia pacífica, del respeto a la libertad, de la responsabilidad y solidaridad. La Convención es un instrumento y como tal es perfectible porque es un producto cultural, signado por el tiempo, por las tensiones que él mismo refleja, por los inevitables vacíos que la realidad cambiante le van produciendo, por su propio carácter jurídico y por su intencionalidad universalizante.

Pero la Convención no deja de ser un documento político si como adultos, sea cual sea el posicionamiento social, no se respetan los derechos recogidos en ella y no se proporciona a los niños y niñas los instrumentos necesarios para poder defenderlos y promocionarlos. Ésa es la diferencia básica entre un adulto y un infante cuando se trata de derechos humanos. Un adulto puede, la mayoría de las veces, defender sus derechos, porque tiene la autonomía y los recursos necesarios para ello. Cuando no es así, su condición se equipara a la del niño o niña, que está indefenso y que depende de otros adultos para hacer realidad algo que, por el simple hecho de existir como persona, debería corresponderle.

La Convención, recoge un conjunto orgánico y detallado de principios y normas de protección a la niñez, que en los noventa años precedentes se encontraban expresados en más de ochenta documentos del Derecho Internacional, que se ocuparon de la protección de la niñez de forma general o en ámbitos específicos.

El único texto universal anterior a la Convención fue la *Declaración de los Derechos del Niño del 20 de Noviembre de 1959, de la Asamblea de las Naciones Unidas*, cuyos principios fundamentales eran la protección especial del niño, la no discriminación y el derecho del niño al desarrollo físico y moral, que están insertos en el Preámbulo de la *Convención Internacional de los Derechos del Niño de 1989*; sin embargo, a pesar de ser una declaración aceptada por los gobiernos, no tenía fuerza legal vinculante para los Estados, como la tiene la Convención.

En la *Convención Internacional de los Derechos del Niño de 1989* se encuentran articulados de forma precisa y completa los derechos humanos de los niños y niñas, las normas a las que deben aspirar todos los gobiernos para fomentar el cumplimiento de estos derechos; esta Convención es el instrumento de Derechos Humanos que más ratificaciones ha recibido en toda la historia, ya que todos los países del mundo, excepto dos, han aprobado sus disposiciones. Esta amplia aceptación sirve para incrementar el protagonismo de los niños y niñas en la tarea de lograr el respeto universal de los derechos humanos.

En noviembre de 1989 el Estado Colombiano suscribió la Convención sobre los Derechos del Niño, ratificándola luego en el ámbito interno mediante la Ley 12 de 1991. Así resulta de obligatoria aplicación y cumplimiento por ser norma de carácter superior, es decir, que los operadores (as) de la justicia, Jueces(as), Defensores(as) de Familia, Comisarios, Inspectores(as) de trabajo, autoridades territoriales, policías, funcionarios(as) de alcaldías, deben remitirse a ella siempre que sus decisiones afecten o puedan llegar a afectar derechos de la población infantil. Al ratificar el instrumento, el gobierno nacional se compromete a proteger y asegurar los derechos de la infancia y aceptar su responsabilidad ante la comunidad mundial por el cumplimiento de este compromiso.

Si bien en ningún lugar la Convención emplea la expresión de “Sujeto de Derecho”, al referirse al niño y la niña es posible inferir que de esto se trata cuando en el artículo 5 reconoce que el niño tiene derecho a ejercer sus derechos; pero no es solamente de este artículo de donde se puede sobrentender este derecho, sino del hecho mismo de una Convención que logró el record de ratificaciones de Estados. En la Convención se transforma al niño objeto de derecho, receptor de una protección especial, en sujeto de una amplia gama de derechos y libertades: aclara el significado prácticamente de todos los derechos para los niños y adolescentes; establece un Comité Internacional de Expertos especializados en los derechos del niño, con nuevas competencias para la promoción de tales derechos.

La Convención abre así lo que constituyen los derechos específicos de la infancia; condición de la cual, radica la exigencia que se reconozcan derechos inherentes a dicha condición; por esta vía se le reconoce estatuto jurídico específico a niños y niñas, desde allí el derecho general puede también ser enriquecido; vale decir que no sólo la infancia se beneficia de los avances del derecho o de las ciencias jurídicas, sino que una reflexión teóricamente exigente y fundamentada desde la infancia, puede también constituir una nueva fuente para el pensamiento y la doctrina jurídica en general.

Como señala O'donnell¹⁷⁰, el preámbulo de la Convención, recoge los antecedentes más relevantes, y en muchos casos contiene algunas disposiciones que se refieren en términos generales a la existencia de prácticas o de situaciones que hacen necesario el instrumento. Así por ejemplo el preámbulo de *La Convención*, sintetiza los elementos medulares de las siguientes declaraciones: *Los Pactos Internacionales Sobre los Derechos Civiles y Políticos y sobre los Derechos Económicos, Sociales y Políticos de 1966*; *La Declaración sobre la Protección de la Mujer y el Niño en Estado de Emergencia o de Conflicto Armado de 1974*; *Las Reglas Mínimas de las Naciones Unidas Para la Administración de Justicia de Menores (más conocida como reglas de Beijing) de 1985*; y finalmente *La Declaración Sobre los Principios Sociales y Jurídicos Relativos a la Protección y al Bienestar de los Niños* con particular referencia a la Adopción y a la Colocación en Hogares de Guarda en los Planes Nacionales e Internacionales de 1986.

Posteriormente la Convención en su artículo primero, brinda el siguiente concepto de niño para efectos de su aplicación: “*Todo ser Humano menor de 18 años de edad, salvo que en virtud de la Ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad*”¹⁷¹. En ella la Convención no hacía referencia al inicio de dicha etapa de desarrollo, puesto que buscaba no generar incompatibilidad con las legislaciones nacionales, en lo concerniente a los eventuales derechos del niño o niña antes del nacimiento.

También figuraba la excepción genérica, que permite sustraer de la aplicación de la Convención a las personas menores de 18 años cuando, por mandato de la Legislación del País, la mayoría de edad es adquirida antes. Algunos países consideraron que la aplicación de la Convención a toda persona menor de 18 años era inconveniente, y propusieron la edad de 14 o 15 años como límite. Sin la cláusula escapatoria, posiblemente estos países hubieran insistido en rebajar la edad mencionada en la definición.

Tan solo dos artículos de la Convención fijan una edad precisa que debe ser respetada en lo referente a los derechos en ellos consagrados: el Artículo 37, que

¹⁷⁰ O'DONNELL, Daniel. LA CONVENCION SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO. ESTRUCTURA Y CONTENIDO. Bogota. UNICEF oficina regional para América Latina y el Caribe. 1997

¹⁷¹ Derecho de Familia Comentado. *Convención Internacional Sobre Los Derechos Del Niño* de 1989. Adoptada y abierta a la firma y ratificación por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su resolución 44/25, del 20 de Noviembre de 1989. entra en vigor: 02 de Septiembre de 1990, de conformidad con el artículo 49 de la misma. Artículo primero. Colombia: legis. 2005. p. 689

prohíbe la aplicación de la pena de muerte y de penas de prisión vitalicias a personas menores de 18 años de edad, y el Artículo 38, relativo a los conflictos armados, que prohíbe la participación directa de personas menores de 15 años en conflictos armados así como su reclutamiento por las fuerzas armadas.

En cuanto a la edad del sujeto, varios instrumentos definen especialmente la aplicabilidad de determinados derechos del niño, entre ellos los diversos Convenios Internacionales de Trabajo relativos al trabajo de Menores, y los instrumentos internacionales sobre la edad mínima para el matrimonio.

Después de la definición de niño o niña proporcionada por el *Artículo 1* de la Convención, los cuatro Artículos siguientes reconocen algunos principios generales y definen las grandes líneas y las obligaciones de los Estados Parte:

La no-discriminación que implica que los derechos conciernen igualmente a todos los niños y niñas, independientemente de su raza, sexo, religión, lengua, discapacidad, opinión o antecedentes familiares; es el principio de la protección universal. El *Artículo 2* contiene la prohibición de discriminación semejante a la que figura en los demás instrumentos en materia de derechos humanos. Este artículo amplía la prohibición contra la discriminación ya establecida en otros instrumentos, al condenar expresamente no sólo la discriminación basada en las características del individuo, sino también la discriminación contra un niño o niña, fundada en las características de sus padres o tutores.

Por otro lado, el *Artículo 3* de la Convención consagra el principio del “*El interés superior* del niño como una consideración primordial en todas las medidas que lo afectan”¹⁷²; este principio que tiene su origen en el derecho común, sirve para la solución de conflictos de interés entre un niño, niña y otra persona. Esencialmente, el concepto significa que cuando se presentan conflictos de este orden, los intereses del niño o niña priman sobre los de otras personas o instituciones, favoreciendo así la protección de los derechos del niño y el lugar central que debe ocupar en la Convención. Con respecto a esto último, este principio debe inspirar no solo a la legislación sino también a “todas las medidas concernientes a los niños que tomen las instituciones publicas o privadas de bienestar social, los tribunales, las autoridades administrativas”¹⁷³, esto quiere expresar que cuando los adultos, las instituciones, administraciones, tribunales u organizaciones tomen decisiones que afecten a los niños y niñas, han de tener en

¹⁷² Ibid., Artículo 3. p. 689. las cursivas no son del original

¹⁷³ Ibid., p. 689

consideración como factor principal aquello que sea mejor para ellos, promoviendo lo más indicado.

El enunciado del “Interés Superior del Niño” como principio, como criterio, como fundamento en el ejercicio no sólo de administración de justicia frente al niño o niña, sino en la relación social, educativa, pedagógica, profesional en general, o en el plano interpersonal como colectivo, constituye sin lugar a dudas un trascendente principio reconocido por la Convención.

El principio de subsidiariedad, el cual promulga que el Estado está obligado a asumir las funciones protectoras o asistenciales cuando los padres, tutores u otras personas directamente responsables de la crianza y desarrollo de los niños o niñas no sean capaces de cubrirlas. En este sentido el *Artículo 4* de la Convención consagra todas las obligaciones que en materia de medidas administrativas, legislativas “en lo que respecta a los derechos económicos sociales y culturales”¹⁷⁴, pero además resalta la importancia de la cooperación internacional para potencializar los recursos hasta “el máximo de que se disponga”¹⁷⁵ para la adopción de medidas necesarias a favor de la infancia.

Las consideraciones fundamentales vertidas en el *Artículo 5* son tres a saber: la reafirmación del rol natural de los padres en la crianza y educación de los niños o niñas. La confirmación que son los niñas o niños quienes ejercen sus derechos. La introducción al concepto de la evolución progresiva de la competencia del niño o niña a ejercer sus derechos con creciente autonomía, que permite superar una aparente contradicción entre los derechos del niño o la niña y los de los padres.

Consideraciones que en esencia configuran otro de los principios de la convención no menos significativo y de gruesas implicaciones prácticas, el principio del *respeto y consideración al punto de vista del niño*, que emana del derecho a la *opinión y a la asociación* consagrado en este mismo artículo, que se refiere al derecho de todo niño o niña a decir lo que piensan y de ser escuchado con atención por tribunales u otros organismos oficiales que tomen decisiones que les puedan afectar, pero, se trata no sólo de permitir que opinen o de reconocer que deben opinar, sino que su opinión debe ser tenida en cuenta cuando se trate de decidir en materia que les concierne: No tener voz, es no tener existencia social. La Convención apunta a que se le devuelva al niño o niña el derecho a su existencia social, a su voz como portadora de su opinión, de su manera de ver y de sentir las cosas.

¹⁷⁴ Ibid., artículo 4. p. 689

¹⁷⁵ Ibid., p. 689

Además el *Artículo 5* se refiere al papel de los padres en el ejercicio de los derechos del niño:

“Los Estados parte respetaran las responsabilidades, los derechos y deberes de los padres o en su caso de los miembros de la familia ampliada o la comunidad, según establezca la costumbre local, de los tutores u otras personas encargadas legalmente del niño, de impartirle, en consonancia con la evolución de sus facultades, dirección y orientación apropiadas para que el niño ejerza los derechos reconocidos en la presente convención”¹⁷⁶.

Como principio general que inspira la Convención, el *Artículo 5* establece un marco general para los diversos artículos que tratan aspectos concretos de la relación entre la familia, el niño o niña y el Estado. Siendo así, la injerencia que se permite al Estado o el Derecho con el *artículo 5* en la vida familiar sólo es legítima, si es necesaria para la protección del niño o niña; en caso contrario, se constituye en una injerencia arbitraria en la intimidad de la familia.

Cabe mencionar que el *Artículo 41*¹⁷⁷ de la Convención contiene la cláusula usual en los pactos sobre derechos humanos, según la cual nada en la Convención afectará las responsabilidades de los Estados Parte bajo otros instrumentos internacionales o el derecho consuetudinario vigente. Con ello consagra *el principio de vigilancia, evaluación y exigencia de responsabilidades y sanciones*, que se dirige contra aquellos países que, habiendo ratificado la Convención, atenten contra alguno de los derechos de la infancia recogidos en ella.

La Convención también otorga a los niños y niñas, *Derechos a la Supervivencia* en sus Artículos 6, 7, 8, 9, 24, 26 y 27. *Derechos al desarrollo* en sus Artículos 14, 17, 18, 28, 30, 31 y 39. *Derechos a la Protección* en sus Artículos, 10, 11, 16, 19, 20, 21, 22, 23, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38 y 40. *Derechos a la Participación* en sus Artículos 12, 13 y 15.

Por otra parte el derecho de la *libre determinación*, reconocido por los Pactos Internacionales de 1966 como derecho de los pueblos, no figura en la Convención de los Derechos del Niño, porque la niñez al amparo de dicha Convención, forma parte intrínseca de cada pueblo, no habiendo entonces, necesidad de reafirmar dicho derecho en cuanto derechos de los pueblos, en un instrumento de esta naturaleza.

¹⁷⁶ Ibid., artículo 5. p. 689

¹⁷⁷ Ibid., artículo 41. p. 693

No obstante, se puede considerar que algunos artículos en efecto tutelan determinados aspectos del derecho de cada niño o niña a formar parte de un pueblo, como los *Artículos 7 y 8* que reconocen el derecho a una nacionalidad y a la identidad respectivamente, el *Artículo 11*, sobre la lucha contra los traslados ilícitos de los niños al exterior de su país y el *Artículo 21* que dispone que la salida o entrada de un niño por personas provenientes de otro país debe ser excepcional o solo en caso extremo.

Después de todo, ya han transcurrido varios años desde la promulgación de la Convención Sobre los Derechos del Niño, pieza jurídica de gran influencia en el panorama legislativo de los países signatarios de esta y particularmente en el panorama constitucional y legal de la República de Colombia. De modo que se han dado circunstancias especialmente favorables y coincidentes, para que se inicie, como en efecto ha sucedido, la aplicación de los postulados de la Convención en la Constitución Nacional Colombiana que los recoge en su integridad.

6.1.1.3 Convenio 182 de la Organización Internacional del Trabajo¹⁷⁸

En esencia este Convenio busca la eliminación de las peores formas de trabajo infantil creando la obligación para las partes contratantes de adoptar medidas inmediatas y eficaces para dicho fin; en el Artículo 3 Numeral A de dicho Convenio se aclara que la expresión de las peores formas de trabajo abarca: Todas las formas de esclavitud o las prácticas análogas a la esclavitud como la venta y el tráfico de niños o niñas, la servidumbre por deudas y la condición de siervo, el trabajo forzoso u obligatorio, incluido el reclutamiento forzoso u obligatorio de infantes para utilizarlos en el conflicto armado.

En correspondencia con la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño y al protocolo facultativo de dicha convención, el Convenio 182 de la Organización Internacional del Trabajo define que toda persona menor de edad que tome parte en las hostilidades es víctima de la violencia política, al punto que el propio Código Penal los erige como sujetos pasivos de una conducta punible. Además, establece que los menores de edad que participan en el conflicto armado interno son utilizados en el seno de éste; por ello los delitos cometidos por dichos niños o niñas son efectuados en cumplimiento de órdenes impuestas, al punto que su negativa al acatamiento de las mismas, los puede llevar a ser acreedores de castigos como por ejemplo la pena de muerte.

¹⁷⁸ Convenio 182 de la Organización Internacional del Trabajo. Ratificado por Colombia mediante Ley 704 de 2001.

6.1.2 Legislación nacional.

Antes de la entrada en vigor de la Convención en los países de América del Sur y en Colombia específicamente, los principales organizadores de los medios y mecanismos de protección a la niñez, jóvenes y sus familias fueron los operadores de la administración de justicia. En todo el continente las legislaciones aseguraron en la conformación institucional, que las instancias judiciales del Estado cumplieren un rol rector en el tratamiento de las situaciones consideradas como anormales en las familias y que pudiesen entrañar un riesgo para el infante.

La administración de justicia para niños, niñas y jóvenes contemplaba la existencia de instituciones especializadas para recibir a los niños o niñas que en opinión de los tribunales requiriesen de protección o rehabilitación. Como recuerda Pilotti¹⁷⁹ las ideas predominantes consideraban que esta actividad debía ser realizada principalmente por el Estado, en particular la referida a la contención y rehabilitación del joven infractor.

Los diversos encuentros de alcance panamericano que se realizaron hasta la década de los sesenta insisten en la intervención estatal en la regulación social. En ese momento, la visión sobre la protección de la niñez estaba dictada unilateralmente y las facultades administrativas y judiciales se definían sin una comprensión integral de las necesidades del niño o niña. A diferencia de los sectores tradicionales del área social como la salud y la educación, en los que la asignación de recursos del Estado fue más sostenida y coherente, en el área de la protección las agencias gubernamentales se desarrollaron más bien en forma tardía y con un menor peso específico dentro del conjunto de las políticas del Estado.

6.1.2.1 Marco legal de los sistemas de defensa de la infancia en Colombia

La primera ley específica para menores de edad de que se tiene noticia en Colombia es la Ley 98 de 1920, por medio de la cual se creó el primer Juzgado de Menores en la capital del país (Bogotá) y una Casa de Reforma y Corrección especializada para menores, en la misma ciudad capital. Esta puede considerarse la primera expresión, en el ámbito normativo, de la Doctrina de la Situación Irregular que empezaba a tomar cuerpo en América Latina.

¹⁷⁹ PILOTTI, **s.I, s.n.** lecturas ocasionales 1994. p. 20

En el año 1946 se promulgó la Ley 83, Ley Orgánica de la Defensa del Niño, por medio de la cual se estableció la Jurisdicción de Menores para los menores de 18 años, creándose juzgados para esta población en todas las capitales de departamentos, se definió el procedimiento en caso de infracciones penales por parte de estos y en casos de menores abandonados o en peligro se hicieron disposiciones sobre educación, guarda de menores, alimentos e investigación de la paternidad. Esta ley creó también el Consejo Nacional de Protección Infantil con sus respectivos comités departamentales y municipales.

Por medio del Decreto 1818 de 1964 se crea el Consejo Colombiano de Protección Social del Menor y de la Familia, con sus comités seccionales, que reemplaza al Consejo Nacional de Protección Infantil y se organiza la División de Menores en el Ministerio de Justicia.

En el año de 1968 se creó, mediante la Ley 75, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar – ICBF – como organismo descentralizado dependiente del Ministerio de Salud, centralizando en él los servicios de atención y protección a los menores de 18 años. Dicha ley estableció mecanismos de protección para el niño, la niña y la familia y creó la figura del Defensor de Menores.

Diez años después, mediante la Ley 7 de 1979, se creó el Sistema Nacional de Bienestar Familiar, conformado por el Ministerio de Salud, el ICBF, adscrito a dicho ministerio, los servicios regionales que se prestarían a través de los departamentos de bienestar y asistencia social en organismos que hagan sus veces mediante delegación legalmente autorizada y los servicios municipales, que se prestarían de la misma forma. Este sistema quedaría bajo la coordinación del ICBF, que se reorganizó. En esta ley también se formulan principios fundamentales para la protección de la niñez.

Posteriormente se dictan el Decreto 2388 de 1979 por el cual se reglamentan las leyes 75/68, 27/74 y 7/79; la Resolución 000773 de 1981 normaliza la protección de menores de 18 años en el ICBF y la Resolución 001586 de 1981 que regulan las actuaciones extrajudiciales de los Defensores de Menores y su intervención ante los Juzgados de Menores.

En noviembre de 1989 se expidió, en Colombia, el Código del Menor, Decreto 2737 de 1989. En cuanto a los servicios de protección y defensa de los niños estableció la creación de las Comisarias de Familia y de las Defensorías de Familia, las cuales llegaban a reemplazar a la anterior figura de Defensor de Menores. En este código se creó también la Procuraduría Delegada para la

Defensa del Menor y la Familia, cuya función es velar por el cumplimiento de los deberes por parte de las autoridades encargadas de la protección de la niñez y la familia.

En consonancia con la Convención y con diferentes compromisos internacionales adquiridos desde su firma, en 1990 se creó en el país la Consejería Presidencial para la Juventud, la Mujer y la Familia, denominada posteriormente Programa, cuyo objetivo era atender el desarrollo humano de estas poblaciones, que son las más afectadas por el impacto de procesos sociales y urbanos, los cambios en la conformación familiar y los fenómenos de violencia. También se crea el Comité Interinstitucional para la Defensa, Protección y Promoción de los Derechos Humanos de la Niñez y la Juventud. A finales de 1991 se establece, por mandato constitucional, la creación de la Defensoría Delegada para la Niñez, la Familia y el Anciano.

En ese mismo año, el gobierno nacional sometía a consideración y aprobación del Consejo Nacional de Política Económica y Social – CONPES, máximo órgano de planificación nacional, el Plan de Acción a favor de la Infancia – PAFI – 1991-1994. El objetivo de este programa es definir, en armonía con los acuerdos internacionales, la constitución y las leyes, las políticas y programas necesarios para proporcionar la atención adecuada a los menores de 18 años.

El PAFI tiene cinco áreas de intervención: salud, educación, protección especial, suministro de agua y saneamiento básico. Se establecieron unas metas, en concordancia con las del Plan Mundial, fijándose dos etapas: 1994 y 2000. En un principio el PAFI fue impulsado desde la Presidencia de la República, específicamente del Despacho de la Primera Dama. En 1994 el PAFI pasa a hacer parte del Departamento Nacional de Planeación. Posteriormente volvió a la Presidencia, específicamente a la Consejería Presidencial para la Política Social, desde donde se lanzó, en 1996, el Pacto por la infancia.

En el documento CONPES “El Tiempo de los Niños”, 1994, se plantean las metas del gobierno (1994-98) con respecto a diferentes programas sobre: desarrollo integral, niños y adolescentes en condiciones especialmente difíciles, justicia para la niñez, movilización en torno a la niñez, información y estímulo a la investigación sobre infancia, modernización institucional.

Como ha quedado claro se hizo relevante propender por los derechos de los niños y niñas, por ello se establecieron normas para regular los deberes y derechos de todos los ciudadanos. Como norma principal o ley de leyes, emerge la

Constitución Política de Colombia que configura al Estado Colombiano como *Estado Social de Derecho*.

En 1991 se expidió en el país la nueva Constitución Política en la que se establece que la familia, la sociedad y el Estado son responsables de la protección del niño o niña y de garantizar su desarrollo económico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos; los derechos de los infantes prevalecen sobre los de los demás y que cualquier persona puede exigir de la autoridad competente su cumplimiento y la sanción de los infractores.

6.1.2.2 Constitución Política de Colombia¹⁸⁰.

Los nuevos conceptos sobre infancia, juventud, familia y demás contenidos en la *Convención de Derechos del Niño de 1989*, promulgada por las *Naciones Unidas*, adquieren plena vigencia en el territorio colombiano a partir de su incorporación al derecho positivo interno de la República de Colombia mediante la *Ley 12 del 22 de Enero de 1991*, es decir, a escasos meses de entrar en vigencia la actual *Constitución Política de Colombia* que rige a partir del 4 de Julio del mismo año.

En la Constitución del 91, se incluyen igualmente los derechos explícitos de los niños o niñas y los principios enunciados en el preámbulo de la Convención; se coloca en pie de igualdad ante la ley a todos los integrantes de la familia. Este es el principio que retoma la Constitución Política de Colombia cuando estatuye en su *Artículo 42 inciso 2* “El Estado y la sociedad garantizan la protección integral de la familia”¹⁸¹ con lo cual se expresa la magnitud supremamente relevante de la familia, que goza de la especialísima protección del Estado, pero además, da paso a nuevas fuentes de constitución de la familia; por ello autoriza que la libre decisión de un hombre y una mujer para conformar una familia sea civil o católica. Al respecto el profesor *Ciro Angarita Barón* se expresa en la siguiente sentencia:

“Para proteger la familia, la Constitución de 1991 ha elevado su unidad a la categoría de principio fundamental. Esta consagración trasciende luego en el derecho prevalente de los niños [*sic*] a tener una familia y no ser separados de ella, ya que [*sic*] constituye el ambiente natural para su desarrollo armónico y el pleno ejercicio de sus derechos... el Estado debe hacer realidad el mandato constitucional de que los niños [*sic*] tengan una familia y abstenerse de

¹⁸⁰ CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA 1991. Colombia: legis. Ed. 8. 2006

¹⁸¹ Constitución Política de Colombia comentada. Artículo 42 inciso 2. Bogota - Colombia: legis. 2006. p. 88 cod. Int. 0536

decretar medidas cuyo efecto práctico agudicen el deterioro de las relaciones entre sus miembros”¹⁸².

El *Artículo 5*¹⁸³ de la misma obra –la Constitución Política de Colombia-, establece el reconocimiento a la familia como “*Institución Básica de la sociedad*” con lo que sienta las bases generales del nuevo concepto y lo delimita para su tratamiento general. De igual manera, la Constitución Política de Colombia recoge los demás postulados contenidos en el preámbulo de la Convención: los derechos fundamentales del hombre (*Artículos 5, 11, 44 de la Constitución*); en el artículo 44, dedicado exclusivamente a la niñez, se consagran los *Derechos Fundamentales de los Niños* entre los que podemos enunciar el “*derecho a la vida, la integridad física, la salud, la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separado de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión*”¹⁸⁴. También establece que “serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física y moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajo riesgoso. Gozarán también de los demás derechos consagrado en la constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia”¹⁸⁵ y procede a descargar en la familia, la sociedad y el Estado la obligación de proteger y asistir al niño o niña para garantizar su desarrollo armónico e integral y ejercicio pleno de sus derechos.

Finalmente en dicho artículo se otorga la categoría de prevalencia de los derechos del niño o niña sobre los demás, situación que en síntesis quedó despejada en el anterior ítem de los Antecedentes Jurídicos (Política Internacional) pero sin embargo, se puede ampliar con la revisión de las siguientes *Sentencias de la Corte Constitucional* (máximo organismo de control constitucional, perteneciente a la rama judicial):

En este mismo sentido (el de prevalencia de los derechos del niño o niñas sobre los demás) en sentencia T-598/93, acepta que “la protección del derecho fundamental del niño no puede quedar reducida al control de la legalidad de las decisiones tomadas por los funcionarios públicos”¹⁸⁶. Es decir, en lo referente a los derechos de los niños la Corte reconoce la posibilidad de trascender el criterio de “legalidad”, para avanzar hacia un criterio de equidad. Por ello el Magistrado

¹⁸² TEJEDOR, Lopez Carlos Enrique. De la doctrina de la situación irregular hacia las nuevas formas interdisciplinarias del concepto de niñez. el caso colombiano. Lecturas ocasionales. **s.p.i**

¹⁸³ Op. Cit., Artículo 5. Op., cit. p. 5

¹⁸⁴ Ibid., Artículo 44 p. 100-3 cod. Int. 0586

¹⁸⁵ Ibid., Artículo 44 p. 100-3 cod. Int. 0586

¹⁸⁶ Mp. CIFUENTES, Muñoz Eduardo. Sentencia N° T-598 de diciembre 15 de 1993.

considera que “El artículo constitucional que consagra los derechos de los niños *[sic]* posee una especial fuerza normativa en relación con los demás derechos económicos, sociales y culturales. El constituyente puso un énfasis especial en la manera como este derecho vincula a todos los poderes del Estado...” (Sentencia T-598/93)¹⁸⁷.

También en la siguiente sentencia profiere concepto a este respecto:

"La Corte ha considerado que se trata de un derecho fundamental de aplicación inmediata, que establece una garantía mayor para los menores y una responsabilidad especial del Estado en el cuidado y protección de sus derechos... A la luz de los *antecedentes* de las *normas constitucionales* transcritas y de su propio texto, es claro que los derechos del niño *[sic]* y los correlativos deberes de la familia, la sociedad y el Estado, reciben en la Constitución un notorio reforzamiento institucional. Los principios de protección especial y de superior interés del menor, así como los derechos, ya reconocidos en el plano legal y en los convenios internacionales, se elevan a nivel constitucional y se los dota de prevalencia sobre los derechos de los demás.

El compromiso que la Constitución establece con el bienestar físico y espiritual del menor y con el pleno y armonioso desarrollo de su personalidad, no se ha limitado a configurar derechos fundamentales a partir de sus pretensiones básicas de protección, sino que su persona como tal ha sido elevada a la categoría de sujeto fundamental merecedor de un tratamiento especial y prioritario por parte de la familia, la sociedad y el Estado"¹⁸⁸. (Sentencia T-283/94).

Para la Corte es especialmente importante el criterio de prevalencia del interés superior del niño cuando se trata de decisiones o actuaciones de funcionarios estatales. Plantea expresamente que “cuando se presenten conflictos entre los procedimientos legales y la justicia material el juez constitucional debe optar por la protección de los derechos en detrimento de las formalidades”¹⁸⁹ (T-283/94). En esta misma sentencia la Corte considera que:

“... el Estado adquiere una mayor responsabilidad cuando la afectación del menor resulta de una decisión tomada por una de sus autoridades.

Con independencia de la legalidad del acto, el hecho de que la suerte del menor haya sido determinada mediatamente por la aplicación de las reglas impuestas por el mismo Estado, trae consigo una carga ética adicional en la relación que las autoridades públicas mantienen con el menor”¹⁹⁰.

¹⁸⁷ Ibid.

¹⁸⁸ Mp. CIFUENTES, Muñoz Eduardo. Sentencia N° T-283 de junio 16 de 1994.

¹⁸⁹ Ibid.

¹⁹⁰ Ibid.

La Corte fundamenta este tratamiento especial, por parte del constituyente, en el principio de igualdad. Véase otro aparte de la sentencia T-283/94:

“La consideración del niño como sujeto privilegiado de la sociedad produce efectos en distintos planos. La condición física y mental del menor convoca la protección especial del Estado y les concede validez a las acciones y medidas ordenadas a mitigar su situación de debilidad que, de otro modo, serían violatorias del principio de igualdad (CP Art.13)/*sic*]

Dentro del gasto público social las asignaciones dirigidas a atender los derechos prestacionales a favor de los niños deben tener prioridad sobre cualesquiera otras (CP Art. 350) /*sic*]. Todas las personas gozan de legitimidad para exigir el cumplimiento de los derechos de los niños y la sanción de los infractores (CP Art. 44) /*sic*]. La coordinación de derechos y la regulación de los conflictos que entre éstos se presenten en el caso de que se vea comprometido el de un menor, debe resolverse según la regla pro infantes (CP Art. 44) /*sic*]. Se observa que el trato especial que se dispensa al niño, lejos de ser un intento de conferirle protagonismo, no es otra cosa que un ensayo de igualación que realiza el mismo Constituyente....”¹⁹¹

Por su parte el Magistrado Ponente Barrera Carbonell se pronuncia respecto a la naturaleza de los derechos del niño o la niña:

“Por su naturaleza y amplitud, los derechos de los niños /*sic*] tienen un valor intrínseco superior a la de los demás, y esa connotación debe tenerse en cuenta por el intérprete para reconocerles la mayor jerarquía dentro de la escala axiológica de los derechos, de manera que los niños tienen el privilegio de ser primeros cuando se oponen sus intereses a los intereses de los demás”¹⁹² (Sentencia T-326/93).

En cuanto al concepto de “Interés Superior” del niño, en sentencia T-477/95 la Corte, retomando a Laffont Pianetta, plantea que:

“... el interés superior del menor, en cuanto otorga un tratamiento especial de obligatorio acatamiento por todos, comporta una naturaleza que la lleva a ser determinada como una instrumentación jurídica con bases científicas y, por lo tanto flexible y adaptable a su desarrollo, así como idónea para la organización de un tratamiento digno y protector del menor. Lo que a su vez, permite distinguirla de la tradicional naturaleza jurídica formal de la institución del menor, la cual generaba desajustes con la realidad y, por consiguiente, retroceso y perjuicio a los menores de edad...”¹⁹³

¹⁹¹ Ibid.

¹⁹² Mp. BARRERA, Carbonel Antonio. Sentencia N° T-326 de agosto 12 de 1993

¹⁹³ Mp. MARTINEZ, Caballero Alejandro. Sentencia N° T- T-477 de octubre de 1995.

Este mismo *Artículo (44)* junto con otros que se encuentran en correspondencia indirecta con este, se incorporan otros y nuevos principios fundamentales a la legislación en materia de la niñez, y por ello cabe su respectiva enunciación:

El principio de protección especial por parte del Estado, la familia y la sociedad. (Toda la legislación relativa a la infancia posee una finalidad protectora)

El principio de interés superior del niño, que posee como características según la *Sentencia T-408/95 de la Corte Constitucional*:

“a) *Es real* en cuanto se relaciona con las particulares necesidades del menor y con sus aptitudes físicas y psicológicas; b) *Es independiente del criterio arbitrario de los demás* y, por tanto su existencia y protección no dependen de la voluntad o capricho de los padres, en tanto se trata de interés jurídicamente autónomos; c) *Es un concepto relacional* pues la garantía de su protección se predica frente a la existencia de intereses en conflicto, cuyo ejercicio de ponderación debe ser guiado por la protección de los derechos del menor; d) La garantía de un interés jurídico supremo consistente en el desarrollo sano de la personalidad del niño”¹⁹⁴.

El principio de la dignidad Humana. La dignidad humana constituye razón de ser como fin último de la organización Estatal.

Principio de la solidaridad social. El Estado, según el artículo 13¹⁹⁵ de la Carta, protegerá especialmente aquellas personas que por su condición económica, física o mental, se encuentran en circunstancias de debilidad manifiesta.

El principio de reconocimiento pleno de los derechos y el principio de la intangibilidad de los derechos, garantías y libertades de los mismos.

Para una eficaz protección de la niñez, la Constitución Política dispone en el *Artículo 50*¹⁹⁶, que en materia de Seguridad Social a favor de la infancia “todo niño menor de un año que no este cubierto por algún tipo de protección o de seguridad social, tendrá derecho a recibir atención gratuita en todas las instituciones que reciban aportes del Estado. La ley reglamenta la materia”¹⁹⁷. Este artículo responde a las condiciones de debilidad característica del niño y de indefensión en

¹⁹⁴ Mp. CIFUENTES, Muñoz Eduardo. Sentencia N° T-408 de septiembre 12 de 1995.

¹⁹⁵ CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA 1991. Colombia: legis. Ed. 8. 2006. p. 30. CI. 0176

¹⁹⁶ CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA 1991. Colombia: legis. Ed. 8. 2006. p. 41

¹⁹⁷ Ibid. p. 41

que se encuentra a esta edad, haciéndolo (al niño) sujeto de una especialísima protección institucional. Sobre este derecho en particular, el *Magistrado Carlos Gaviria Díaz* a través de la *Sentencia T-075/96 de la Corte Constitucional*, tuvo en cuenta las siguientes consideraciones:

“El derecho a la salud de los niños tiene un contenido prestacional con una ampliación progresiva de su cobertura, hasta alcanzar a todos los miembros de la sociedad. Esta protección obedece no sólo al reconocimiento de las protecciones y condiciones de debilidad inherentes a estos seres humanos durante esa etapa de la vida, sino a que en ella se concentran los postulados del Estado Social, especialmente en cuanto se refiere al desarrollo armónico e integral del niño. Cuando exista una relación legal o reglamentaria entre el menor, tutelar del derecho fundamental a la salud y una entidad encargada, eficiente y oportuna en la atención que requiera; en caso que vulnere su derecho, podrá ejercer las acciones establecidas en la ley, o recurrir a la acción de tutela cuando se den los presupuestos para ella, y sin que sea necesario acreditar que de la desatención de su salud se derivaron riesgos graves para su salud, pues en el caso de los niños se trata de un derecho fundamental autónomo.

El derecho a la salud de los niños además es un derecho prevalente. Esto significa que en caso de conflictos entre derechos fundamentales de otros grupos humanos y de los de los niños, se prefiere para su defensa y aplicación los de estos niños, máxime si los que entran en conflicto con los suyos son de menor rango.”¹⁹⁸

En dicha sentencia el Magistrado refiere como derecho fundamental y de prevalencia sobre los de los demás el derecho inherente que tienen los niños a gozar de buena salud y por tanto a ser atendidos aún cuando no sea cobijados por algún tipo de seguridad social.

Finalmente, cabe destacar que el orden metodológico del análisis sobre los antecedentes jurídicos con relación a la infancia, se encuentra en primera instancia la firma y posteriores ratificaciones de convenios y tratados internacionales, los que requieren a su vez la sucesiva modificación en lo concerniente al sistema positivo del derecho interno; este último en una tercera instancia exige una normatividad para su mayor aplicación.

¹⁹⁸ Mp. GAVIRIA Díaz, Carlos. Sentencia T-075 de febrero 28 de 1996.

6.1.2.3 Código del menor¹⁹⁹

El Decreto N° 2737 de Noviembre 27 de 1989, CÓDIGO DEL MENOR, expedido con base en las facultades otorgadas por la Ley 56 de Noviembre 28 de 1988 y con la colaboración de la Comisión asesora creada por el decreto N° 160 de Enero 20 de 1989, tiene como objetivo primordial el establecimiento de los derechos fundamentales de los niños y las niñas, la determinación de los principios rectores que colocan el interés superior del niño o niña sobre otra consideración, y la definición de las situaciones irregulares bajo las cuales pueden encontrarse un niño o niña, así como de las medidas que se deben adoptarse para brindarle tutela. El código del menor fue elaborado en armónica, correspondencia y continuidad frente a la Convención de los Derechos del Niño, tal como consta en las actas de comisión, asesora del gobierno nacional para la expedición del código y como se refleja en el establecimiento de los derechos de los niños o niñas y los principios rectores de la convención en el texto del decreto 2737 de 1989. El código permite afirmar que Colombia fue muy seguramente, el primer país del mundo en incluir en su legislación interna principios consagrados en la Convención de los Derechos del Niño, básicamente cumple dos de las siguientes funciones: inicialmente buscar mecanismos de ayuda para los menores que están sufriendo o sufren maltrato o abandono y posteriormente, realizar un tratamiento de resocialización para menores infractores.

El Código del Menor en su estructura consta de lo siguiente: *Principios generales:* objeto, derechos del menor y principios rectores.

El Código del Menor, en sus tres partes consagra el objeto del mismo y las medidas que deben adoptarse con el fin de proteger al menor, ser reconocido sin discriminación alguna por razones de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o cualquier otra condición suya; igualmente menciona la importancia y el derecho de todo menor a tener asistencia necesaria para lograr un adecuado desarrollo físico, mental, moral y social; hace relevancia a la importancia de un nombre, una nacionalidad, a conocer sus padres y ser cuidado por ellos, De ahí parte la premisa de que el Estado fomentará por todos los medios la estabilidad y el bienestar de la familia como célula fundamental de la sociedad.

¹⁹⁹ COLOMBIA. CONGRESO NACIONAL. Decreto N° 2737 de noviembre 27 de 1989, CÓDIGO DEL MENOR, expedido con base en las facultades otorgadas por la Ley 56 de Noviembre 28 de 1988 y con la colaboración de la Comisión asesora creada por el decreto N° 160 de Enero 20 de 1989.

6.1.2.3.1 Objeto del Código

El Código del Menor tiene por objeto: “consagrar los derechos fundamentales del menor, determinar los principios rectores que orientan las normas de protección al menor, tanto para prevenir situaciones irregulares como para corregidas, definir las situaciones irregulares bajo las cuales pueda encontrarse el menor teniendo en cuenta su origen, características y consecuencias de cada una de tales situaciones, determinar las medidas que deben adoptarse con el fin de proteger al menor que se encuentre en situación irregular, señalar la competencia y los procedimientos para garantizar los derechos del menor, y por ultimo, establecer y reestructurar los servicios encargados de proteger al menor que se encuentre en situación irregular, sin perjuicio de las normas orgánicas y de funcionamiento que regulan el Sistema Nacional de Bienestar Familiar”²⁰⁰.

6.1.2.3.2 Derechos del menor consagrados en el Código

Las normas del Código del Menor están de acuerdo con los derechos del menor consagrados en la Convención de Naciones Unidas y constituyen fundamento de toda la legislación de menores. Los arts. 2 a 17²⁰¹ enumeran los derechos del menor que se reconocen sin discriminación, los cuales establecen que:

Todo menor tiene derecho a la protección, al cuidado y la asistencia necesaria para lograr un adecuado desarrollo físico, mental, moral y social. Estos derechos se reconocen desde la concepción, que es cuando empieza la vida, ya que Colombia no admite el aborto. El Estado ejerce la protección en forma subsidiaria a los padres o demás personas obligadas según la ley, el derecho intrínseco a la vida, a que se le defina su filiación, a crecer en el seno de una familia.

En relación a los deberes de los padres, el Código instituye que los padres deben velar porque los hijos reciban los cuidados necesarios para su adecuado desarrollo físico, intelectual, moral y social, a recibir la educación necesaria para su formación integral, a ser protegido contra toda forma de abandono, violencia, descuido o trato negligente, abuso sexual y explotación, a la atención integral de su salud, o cuando se encontrare enfermo o con limitaciones físicas, mentales o sensoriales, a su tratamiento y rehabilitación, a expresar su opinión libremente y a conocer sus derechos, al ejercicio de la libertad de pensamiento, de conciencia y

²⁰⁰ Derecho de Familia Comentado. Código del Menor. Título preliminar. Principios generales. Cap. I. Objeto. Art. 1. Colombia: legis. 2005 p. 251.

²⁰¹ Ibid. Cap. II. De los Derechos del Menor. Art's. 2 al 17. p. 251 – 255

de religión bajo la dirección de sus padres, conforme a la evolución de las facultades de aquél y con las limitaciones consagradas en la ley para proteger la salud, la moral y los derechos de terceros.

En cuanto a cualquier alteración o deficiencia física, mental o sensorial, que padezca el menor, este tiene derecho a disfrutar de una vida plena en condiciones que aseguren su dignidad y a recibir cuidados, educación y adiestramiento especiales, destinados a lograr en lo posible su integración activa en la sociedad.

De igual manera instituye que todo menor tiene derecho al descanso, al esparcimiento, al juego, al deporte y a participar en la vida de la cultura y de las artes, a ser protegido contra la explotación económica y el desempeño de cualquier trabajo que pueda ser peligroso para su salud física o mental, o que impida su acceso a la educación, a ser protegido contra el uso de sustancias que producen dependencia, a que se proteja su integridad personal. En consecuencia, no podrá ser sometido a tortura, a tratos crueles o degradantes ni a detención arbitraria. El menor privado de su libertad recibirá un tratamiento humanitario, estará separado de los infractores mayores de edad y tendrá derecho a mantener contacto con su familia.

Todo menor que sea considerado responsable de haber infringido las leyes, tiene derecho a que se respeten sus garantías constitucionales y procesales, así como a la asistencia jurídica adecuada para su defensa.

6.1.2.3.3 Principios rectores del Código

Sobre los principios rectores que se consagran en el capítulo tres, explica que las normas de este código son irrenunciables y que se aplicarán de preferencia a disposiciones contenidas en otras leyes. Los arts. 18 al 28²⁰² traen los principios rectores, a saber: a) que las normas sobre menores son de orden público e irrenunciables; b) que los convenios internacionales prevalecen sobre la legislación interna y sirven para interpretarla; c) que en la aplicación del Código prevalece siempre el interés del menor; d) que los jueces y funcionarios deben tener en cuenta los usos y costumbres locales si no se oponen a la ley; e) que el bienestar familiar es un servicio público a cargo del Estado para proteger la familia y los menores; f) que los medios de comunicación respetarán la vida privada del menor y no podrán difundir programas que atenten contra la moral o la salud física o mental de los menores; g) que deben existir programas especiales para atención

²⁰² Ibid., Cap. III. Principios Rectores. Art`s. 18 al 28. p. 255 - 256.

integral de los menores de siete años; y h) que se deben tomar todas las medidas necesarias para prevenir y sancionar el tráfico y el secuestro de menores y las adopciones ilegales.

6.1.2.3.4 Primera parte

Posteriormente se encuentra la *Primera Parte del Código del Menor* que contiene los asuntos relacionados con *Menores en situación irregular*: clasificación del menor abandonado o en peligro físico o moral, competencia y procedimiento, medidas de protección, ejecución de medidas, custodia o cuidado personal, colocación familiar, y atención al menor en un centro de protección especial. Luego, la sección quinta regula íntegramente la adopción. Se hace también una regulación completa de los alimentos. Se incluyen normas sobre el menor trabajador: jornada de trabajo, salario, trabajos prohibidos, seguridad social.

6.1.2.3.4.1 Menores en situación irregular

Según el art. 30²⁰³ del Código del Menor, son situaciones irregulares aquellas donde un menor se encuentra en: abandono o peligro, necesidades básicas insatisfechas, mala administración de su patrimonio, haya sido infractor legal, presente deficiencia ya sea física, mental o sensorial, adicción a sustancias psicoactivas, sea trabajador bajo condiciones que no cubra la ley, situaciones que atentan contra sus derechos o su integridad

6.1.2.3.4.2 Del menor abandonado o en peligro físico o moral

Según el art. 31²⁰⁴, un menor se encuentra en situación de abandono cuando las personas a cargo incumplieren las obligaciones o deberes correspondientes cuando encontrándose en un establecimiento hospitalario no fuere reclamado en un plazo razonable, fuere objeto de abuso sexual o se le hubiere sometido a maltrato físico o mental por parte de sus padres, fuere explotado en cualquier forma o utilizado en actividades contrarias a la ley y cuando tenga serios problemas de comportamiento o desadaptación social.

²⁰³ Ibid., Parte primera. De los menores en situación irregular. Título primero. Art. 30. p. 257.

²⁰⁴ Ibid., Art. 31. p. 257

Decreto del estado de abandono. -El estado de abandono o de peligro es decretado por el defensor de familia, de oficio o a petición de cualquier persona que denuncie el hecho.

La situación de abandono se decreta por resolución motivada, susceptible de los recursos de reposición y subsidiario de apelación ante el director regional del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. Y el control jurisdiccional de este acto administrativo y de las demás decisiones que tome el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar se sujeta a las normas del Código Contencioso Administrativo. Sin embargo, los actos administrativos que decreten o resuelvan medidas de protección previstas en el art. 57 del Código del Menor u otras normas pertinentes, están sujetos al control jurisdiccional de los jueces de familia, conforme a lo establecido en el art. 64 de dicho Código.

6.1.2.3.4.3 Competencia y procedimiento:

Corresponde al Instituto Colombia de Bienestar Familiar por intermedio del defensor de familia, declarar las situaciones de abandono o de peligro en que se encuentra un menor con el fin de brindarle la protección de vida. Todo este procedimiento se explica perfectamente desde el artículo 36 al 56²⁰⁵ del Código del Menor.

6.1.2.3.4.4 Medidas de protección:

Cuando se decrete a un menor abandonado o en peligro, el defensor de familia podrá una o varias de las siguientes medidas de protección si así lo considera pertinente y fijar una cuota mensual con los padres para el sostenimiento de éste mientras se encuentre bajo una medida de protección:

Prevención o amonestación: Medida por la cual se le exige a los padres o las personas de quienes el menor depende, el cumplimiento de las obligaciones que les corresponden (art. 67²⁰⁶).

²⁰⁵ *Ibíd.*, Título segundo. Cap. II Competencias y procedimientos. Art. 36 - 56. p. 259 - 264

²⁰⁶ *Ibíd.*, Cap. IV. Ejecución de las medidas. Sección primera. De la prevención o amonestación. Art. 67. p. 266

Custodia o cuidado personal: El defensor de familia podrá asignar provisionalmente la custodia o cuidado personal del menor a aquel de los parientes señalados en el artículo 61 del código civil que ofrezca mayores garantías para su desarrollo integral.

Colocación familiar: Consiste en la entrega de un menor que se encuentre en situación de abandono o peligro, a una familia que se compromete a brindarle la protección necesaria, en sustitución de la de origen. La medida de colocación familiar será decretada por el defensor de familia mediante resolución motivada y de acuerdo con las normas técnicas del ICBF, (art 73).

Atención al menor en un centro de protección especial: Es una medida por medio de la cual el defensor de familia ubica a un menor en situación de abandono o peligro, en un centro especializado, que tenga licencia de funcionamiento otorgada por el ICBF, cuando no sea posible la aplicación de algunas de las medidas señaladas anteriormente (art 82).

La Adopción: La adopción es principalmente y por excelencia una medida de protección a través de la cual, bajo la suprema vigilancia del Estado, se establece de manera irrevocable, la relación paterno filial entre personas que no la tienen por naturaleza. En el tercer apartado el artículo 118 especifica que solo podrán desarrollar programas de adopción el ICBF y las Instituciones debidamente autorizadas por este; se entiende por adopción como el conjunto de actividades tendientes a brindar hogar definitivo a un menor y comprende, principalmente la recepción y cuidado del menor, la selección de los eventuales adoptantes y la presentación de la demanda respectiva.

En concordancia con lo anterior se expide el decreto N° 971 de mayo 13 de 1994 por el cual se promulga la Convención Interamericana de Conflictos de Leyes en materia de adopción de menores, la presente Convención se aplicará a la adopción de menores bajo las formas de adopción plena, legitimación adquirida de otras instituciones afines, que equiparen el adoptado a la condición de hijo cuya afiliación esté legalmente establecida.

6.1.2.3.4.5 Del menor que carece de la atención suficiente para la satisfacción de sus necesidades básicas.

Según el *Artículo 129*²⁰⁷, un menor carece de estas necesidades básicas cuando al presentarse los supuestos para ser considerado en situación de abandono o de peligro, carece de medios para atender a su subsistencia, o cuando las personas que estén a su cuidado se nieguen a suministrárselo o lo hagan de manera insuficiente.

Si la familia o el responsable de su cuidado personal, carecieren de medios suficientes, esta atención le será dispensada por el Estado con el concurso de la familia y de la comunidad, de acuerdo con la situación en que se encuentre el menor. El defensor de familia promoverá en beneficio del menor, las acciones de alimentos que fueren necesarios, igualmente podrá promover en beneficio del menor, cualesquiera otros procesos que fueren necesarios para obtener el pago de las mesadas alimentarias decretados en su favor, incluyendo aquellas que busquen la revocación o declaratoria de ser simuladas las enajenaciones hechas en perjuicio de los intereses del menor.

De los alimentos: Se entiende por alimentos todo lo que es indispensable para el sustento, habitación, vestido, asistencia médica, formación integral, recreación y educación o instrucción del menor. En caso de incumplimiento, ante la obligación alimentaria para un menor según el artículo 136²⁰⁸, cualquiera de sus padres, sus parientes, el guardador o la persona que lo tenga bajo su cuidado, podrán provocar la conciliación ante el defensor de familia o los jueces competentes. En la conciliación se determinara la cuantía de la obligación alimentaria, el lugar y forma de su cumplimiento, la persona a quien debe hacerse el pago, los descuentos salariales, sus garantías y demás aspectos que se estimen necesarios. Todo esto se explica perfectamente desde el Art.133 hasta el 139²⁰⁹ del código del menor.

6.1.2.3.4.6 El menor amenazado en su patrimonio por quienes lo administran.

Siempre quien tenga la administración de los bienes de un menor, en su condición de padre, tutor o curador y ponga en peligro los intereses económicos bajo su

²⁰⁷ Ibid. Título 3. Del menor que carece de la atención suficientes para la satisfacción para sus necesidades básicas. Cap. I Normas Generales. Art. 129. p. 282

²⁰⁸ Ibid., Art. 136. p. 283

²⁰⁹ Ibid., Art. 133 – 139. p. 283

cuidado, el defensor de familia deberá promover en beneficio del menor, el proceso o procesos judiciales tendientes a la privación de la administración de sus bienes o la remoción del guardador en su caso y los encaminados a obtener reparación del perjuicio a que diere lugar.

6.1.2.3.4.7 Del menor autor o participe de una infracción penal.

Según el artículo 163²¹⁰ ningún menor podrá ser declarado autor o participe de una infracción que no este expresamente consagrada en la ley penal vigente al tiempo en que la cometió, ante juez competente previamente establecido y mediante procedimiento señalado en el código del menor; se deberán respetar las garantías procesales consagradas en la Constitución y en las Leyes, especialmente en las que se refieren a la presunción de inocencia y al derecho de defensa.

Para todos estos efectos se considera penalmente inimputable en menor de 18 años; en menor infractor de 12 a 18 años, deberá estar asistido durante el proceso por el defensor de familia y por su apoderada; los padres del menor podrán intervenir en el proceso.

Actuación Procesal: Cuando el juez de menor o el promiscuo de familia del lugar donde ocurrió el hecho tenga conocimiento de oficio, o por denuncia o informe de terceros, que un menor de 18 años y mayor de 12 años, ha incurrido en cualquiera de las conductas señaladas por la ley como delito, iniciara la correspondiente investigación, aplicando en forma provisional, si fuera el caso, las medidas que estime necesarias para la protección del menor consagradas en el artículo 204²¹¹.

De Las Medidas y su Cumplimiento: En la ejecución de las medidas los menores tendrán derecho a recibir información sobre sus derechos por parte de las personas o funcionarios que los tengan bajo su responsabilidad; los medios de reeducación y las etapas previstas para su reintegro al medio familiar; el régimen interno de las Instituciones que los acojan especialmente con las conductas sancionables y las medidas disciplinarias que puedan ser aplicadas.

Tienen derecho además, a que se les mantenga preferiblemente en su medio familiar; a recibir los servicios de salud, sociales y educativos adecuados a su

²¹⁰ *Ibíd.*, Título 5. del menor autor o participe de una infracción penal. Cap. I. Disposiciones Generales. Art. 163. p. 290

²¹¹ *Ibíd.*, Cap. III. Art. 204. p. 299

edad, a comunicarse reservadamente con el juez de familia, a comunicarle libremente con sus padres, salvo prohibición expresa del Juez, a que se le mantenga separado los infractores mayores de edad; que su familia sea informada sobre su situación y derechos.

6.1.2.3.4.8 Del menor que carece de representante legal.

Corresponde al defensor de familiar promover los procesos judiciales encaminados a la provisión y guarda general del menor que carezca de representante legal y otorgar cuando sea el caso, autorización para su adopción.

6.1.2.3.4.9 Del menor que presenta deficiencia física, sensorial o mental.

Se entiende por menor deficiente aquel que presenta limitación temporal o definitiva de su capacidad física, sensorial o mental que dificulte la realización autónoma de las actividades cotidianas y su integración al medio social. Según el código del menor la atención de los menores deficientes compete prioritariamente a la familia y subsidiariamente al Estado.

En el capítulo dos se menciona el Comité Nacional para la protección del menor deficiente, con el objeto de orientar y promover las acciones de prevención y rehabilitación del menor que presenta deficiencia física, sensorial o mental, adscrito al Ministerio de Salud. Cuando el menor sufra de severa deficiencia mental permanente según artículo 232²¹², sus padres o el defensor de familia, deberán promover el proceso de interdicción antes de cumplir aquel la mayoría de edad, para que a partir de esta se le prorrogue indefinidamente su estado de sujeción a la patria potestad por ministerio a la ley; esta sujeción terminará, con la muerte real de ambos padres o del hijo, por la adopción del hijo, o por haberse declarado la rehabilitación del mismo.

6.1.2.3.4.10 Del menor adicto a sustancias que producen dependencia.

El Código del Menor contempla que los menores adictos a sustancias que produzcan dependencia, serán sometidos a tratamientos tendientes a su rehabilitación. Los costos que ello ocasione, serán asumidos por los padres o las

²¹² *Ibíd.* Título. 6. Cap. II. Del comité nacional para la protección del menor diferente. Art. 232. p. 306

personas de quienes el menor dependa y en su defecto por el Ministerio de salud en coordinación con los organismos públicos o privados que realicen programas especiales de rehabilitación.

6.1.2.3.4.11 El menor trabajador en condiciones no autorizadas por la Ley.

Se entiende como menor trabajador en condiciones no autorizadas por la Ley, al menor de 12 años en cualquier caso de ocupación laboral y a quien siendo mayor de esta edad pero menor de 18 años, desempeña actividades laborales prohibidas por la ley. Para que un menor de 18 años pueda trabajar según el Código del Menor, necesita autorización escrita del Inspector del trabajo y en su defecto de la primera autoridad local, a solicitud de los padres o del defensor de familia.

Se prohíbe el trabajo a los menores de 14 años y es obligación de los padres disponer que ellos acudan a los centros de enseñanza.

Jornada de trabajo y salario: El menor entre 12 y 14 años podrá trabajar máximo 4 horas diarias, entre los 14 y 16 años seis horas diarias, y de los 16 a los 18 no podrán exceder las 8 horas diarias de trabajo, en el código del menor es estricta la prohibición del trabajo nocturno para los menores y todo menor trabajador tendrá derecho al salario, prestaciones sociales y demás garantías que la ley concede a los mayores de 18 años.

Trabajos prohibidos: Trabajos que tengan que ver con sustancias tóxicas o nocivas para la salud, a temperaturas anormales, subterráneas de minoría de toda índole, donde el menor de edad este expuesto a ruidos que sobre pacen 80 decibles, donde haya manipulación de sustancia radioactivas, labores que impliquen exposición a corrientes eléctricas de alto voltaje, trabajos submarinos, en basureros, que impliquen el manejo de sustancias explosivas, de pañoleros o fogoneros en los buque de transporte marítimo, trabajos de pintura industrial, en maquinas esmeriladoras.

Seguridad social: Respecto a esto, el Código del Menor dice que en ningún caso la seguridad social y las demás garantías otorgadas a los trabajadores mayores de 18 años podrán ser disminuidas cuando se traten de trabajadores menores de edad.

Vigilancia y sanciones: El artículo 261²¹³ del código del menor menciona: El Ministerio de Trabajo y Seguridad Social visitará regular y periódicamente, a través de los funcionarios de inspección y vigilancia, las empresas para establecer si tienen a sus servicios menores trabajadores y si se cumplen las normas que los protegen.

Aplicabilidad de normas laborales. Las normas laborales sustantivas que rigen las relaciones laborales para adultos se aplicaran al trabajo del menor en cuanto no sean contrarias al Código del Menor.

6.1.2.3.4.12 Delitos especiales

La Primera Parte del Código del Menor finaliza con la tipificación de los siguientes delitos que pueden ser cometidos contra un menor los dos más relevantes por su prevalencia en el contexto colombiano:

El art. 265²¹⁴ establece que es delito cometido contra menor el ejercicio de la mendicidad valiéndose de un menor o lo facilite a otro con el mismo fin, o de cualquier otro modo trafique con él. Este mismo artículo dispone que el adulto que cometa este delito incurrirá en prisión de uno (1) a cinco (5) años. Y enuncia los siguientes agravantes:

1. Que se trate de menores de doce (12) años.
2. Cuando el menor esté afectado por deficiencias físicas o mentales que tiendan a producir sentimientos de conmiseración, repulsión u otros semejantes.

Es competente para conocer de este delito el juez municipal del lugar donde se cometió el delito.

Otro delito cometido contra menor se encuentra estipulado en El art. 267²¹⁵ del Código del Menor que consagra que todo aquel que promueva o realice la adopción de menor sin cumplir los requisitos legales correspondientes, o sin la respectiva licencia del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar para adelantar

²¹³ Ibid., Cap. VII. Vigilancia y sanciones. Art. 261. p. 313

²¹⁴ Ibid., derogado L. 599/2001. Art. 231. p. 314

²¹⁵ Ibid., derogado L. 599/2001. Art. 232. p. 314

programas de adopción, o utilizando prácticas irregulares lesivas para el menor, se le impondrá sanción de uno (1) a cinco (5) años de prisión.

6.1.2.3.5 Segunda parte

La parte segunda trata de los *Organismo de protección del menor y la familia*: Sistema Nacional de Bienestar Familiar, defensor de familia, policía de menores, Procuraduría delegada para la defensa del menor y de la familia y comisarías de familia. El Sistema Nacional de Bienestar Familiar y su órgano rector, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, se rigen por las leyes 75 de 1968, 7ª de 1979 y las normas del Código del Menor. Protegen al menor el defensor de familia, la policía de menores, la Procuraduría Delegada para la Defensa del Menor y de la Familia y las comisarías de familia.

Por la importancia que representan estos asuntos y por su relación con otras disposiciones legales, el grupo investigador considera necesario dedicar un aparte especial para desarrollo de forma exhaustiva este tema, por ello, en el presente no se profundizara a este respecto y se da paso a la tercera parte del Código del Menor.

6.1.2.3.6 Tercera parte

La parte tercera contiene disposiciones especiales respecto a los siguientes asuntos:

Responsabilidad de los medios de comunicación, reglamentada por el artículo 300²¹⁶ del Código del Menor.

Educación, respecto a la cual el Código del menor en el art. 311²¹⁷ estatuye que todo menor tiene derecho a recibir la educación necesaria para su formación integral.

²¹⁶ *Ibid.*, Parte tercera. Disposiciones especiales. Título 1. de las responsabilidades de los medios de comunicación. Art. 300. p. 326 - 328

²¹⁷ *Ibid.*, Art. 311. p. 329

Prohibiciones y obligaciones especiales que de acuerdo con el Código son las siguientes:

a) Se prohíbe la entrada de menores a salas de cine, teatros o similares donde presenten espectáculos para mayores y el alquiler de películas de video clasificadas para adultos.

b) Se prohíbe la entrada de menores de 14 años a salas de juegos electrónicos.

c) Se prohíbe la venta de bebidas alcohólicas a menores y su ingreso a sitios de diversión donde se presenten espectáculos que atenten contra su integridad moral o su salud física o mental.

d) Se prohíbe la venta, préstamo o alquiler a menores de edad de cualquier tipo de material pornográfico, y

e) No se podrá expulsar del hogar al hijo menor, ni impedir en forma injustificada su reintegro al mismo.

Permisos para salir del país: en concordancia con los art's. 337 – 348²¹⁸ del Código del menor, para cualquier salida del país de un niño o niña se deben seguir los siguientes tramites o procedimientos:

El defensor de familiar otorgará de plano el permiso al menor para salir del país, cuando el padre que pretende salir con el menor demuestre respecto del otro padre cualquiera de las siguientes situaciones: a) nulidad, divorcio o separación de cuerpos en donde exista pronunciamiento respecto al ejercicio de la patria potestad a favor de quien viaja con el menor; y b) la terminación de la patria potestad.

El defensor de familia concede también permiso al menor para salir del país cuando carezca de representante legal, se desconozca el paradero de éste, o no se encuentre en condiciones de otorgado.

²¹⁸ *Ibíd.*, Título 5. de los permisos para salir del país. Art. 337 – 348. p. 336 - 337

Luego de la investigación socio familiar para la cual el defensor cuenta con 5 días hábiles, se debe producir una decisión mediante resolución motivada que es notificada personalmente y contra, la cual proceden los recursos de reposición y el subsidiario de apelación. En firme esta resolución, se envían copias al Ministerio de Relaciones Exteriores y a la división de extranjería del Departamento Administrativo de Seguridad, DAS. La autorización para salir del país tiene una vigencia de 60 días a partir de la fecha de la resolución.

Los jueces de familia o, en su defecto, los jueces municipales, conocen de los permisos a menores para salir del país, cuando haya desacuerdo al respecto entre sus representantes legales o entre éstos y quienes detentan la custodia y cuidado personal, conforme al procedimiento verbal sumario señalado en el decreto 2282 de 1989.

De esta forma queda sintéticamente expuesto lo dispuesto por el Código del Menor como ente rector dentro del marco legal de protección del infante, el derecho de familia y de menores. Como quedó expuesto en la parte dos del Código del Menor, a continuación se comentarán los asuntos relacionados con el Sistema de Bienestar Familiar.

6.1.2.4 El instituto de bienestar familiar como organismo rector del sistema de bienestar familiar.

El Estado Colombiano en concordancia con las políticas internacionales trazadas por la *Declaración de Ginebra de 1924*, la *Convención sobre los Derechos del Niño de 1989* y la *Cumbre Mundial por la Infancia* realizada en Nueva York en 1990, reconoce la prioridad de atender a este grupo poblacional, y en consecuencia ha desarrollado un importante marco legal que ha sido trascendental para darle a la infancia de Colombia el lugar que se merece dentro del contexto social (el Código del Menor de 1989 y la Constitución Política de 1991).

Actualmente es posible afirmar que existe una estructura, en el ámbito estatal, para la garantía de los derechos de la niñez en el país. Dentro de esta estructura hay organismos administrativos y judiciales, así como organismos de vigilancia y control, y de promoción y difusión. Un pilar fundamental de dicha estructura administrativa es el Sistema Nacional de Bienestar Familiar, cuyo órgano rector es el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar I.C.B.F., que tiene establecidos como fines la promoción de la integración armónica de la familia, la protección y garantía de los derechos del niño o niña y la coordinación de las entidades estatales

competentes en el manejo de los problemas de la familia y el infante, con miras a elevar el nivel de vida de la sociedad colombiana.

En el año de 1968 se creó, mediante la Ley 75, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF. El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) está encargado de desarrollar los planes de Gobierno en cuanto a política pública de protección al menor, la familia y la juventud en las situaciones de riesgo pertenecientes a los grupos vulnerables; su organización administrativa está conformada por una sede central, veintiocho regional, cinco seccionales y doscientos dos centros que cumplen funciones específicas para el cumplimiento de su misión institucional. Se centralizó en él los servicios de atención y protección a los menores de 18 años, que venían prestándose de forma dispersa, a través de varias entidades. Se establecieron mecanismos de protección para el niño y la familia, y se creó el cargo del defensor de Menores.

El ICBF a través de sus dependencias Nacionales, Regionales y Locales desarrollan:

Acciones de *Promoción y Fomento* que mantienen y mejoran el nivel de vida de las familias colombianas.

Acciones de *Apoyo y Fortalecimiento al Bienestar de la Familia* apoyando de manera permanente a la comunidad en general para que puedan cumplir con su responsabilidad en el desarrollo armónico e integral de los niños, niñas y jóvenes.

Acciones *Frente a los Derechos Vulnerados de Niños y Niñas* que se encuentran en condiciones especiales, expuestos a situaciones de maltrato, abuso, explotación y abandono, que ponen en riesgo su integridad.

Diez años después, mediante la Ley 7 de 1979, se creó el “*Sistema Nacional de Bienestar Familiar*”, bajo la coordinación del ICBF, mediante el cual se concretaron acciones en beneficio de la niñez, enfatizando en el fortalecimiento del núcleo familiar.

El Sistema Nacional de Bienestar Familiar está conformado por un conjunto de instituciones públicas y privadas del orden nacional, departamental y municipal, que atienden total o parcialmente, la prestación de los servicios de bienestar familiar, buscando el desarrollo armónico de la familia, la protección de la niñez y la garantía de sus derechos.

Entre los mecanismos judiciales a su cargo, están la Jurisdicción de Familia y la Jurisdicción de Menores. La primera está constituida por las salas de familia de los Tribunales Superiores de Distrito Judicial, los jueces de familia, los jueces de menores y promiscuos de familia y los jueces civiles y promiscuos municipales que actúan cuando no haya juez de familia o promiscuos de familia.

Estos funcionarios conocen exclusivamente de asuntos de familia. Entre ellos el Juez de familia tiene también funciones de conciliación. La jurisdicción de menores esta integrada por los jueces de menores y promiscuos de familia. Estos funcionarios conocen de las infracciones a la ley penal en que intervengan los mayores de 12 y menores de 18 años, con el objetivo de lograr su plena formación y su normal integración a la familia y la comunidad.

El SNBF está conformado por el conjunto de organizaciones gubernamentales, no gubernamentales, sociales, comunitarias, lideradas y articuladas por el ICBF. En general son:

El Ministerio de Salud.

El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, en su calidad de coordinador e integrador del servicio de bienestar familiar.

Los departamentos.

Los distritos y municipios.

Las comunidades organizadas y los particulares, que contribuyan o estén llamadas a contribuir, de acuerdo con su objeto de constitución o mandato de ley o reglamento, a garantizar, directa o indirectamente, la prestación del servicio de bienestar familiar.

Los principios básicos que deben regir el funcionamiento del SNBF son:

Participación Social. Permite y facilita la intervención de las fuerzas sociales en los distintos niveles de la gestión pública de los servicios de bienestar familiar.

Corresponsabilidad. La Familia, la Sociedad y el Estado son responsables de la protección integral de la niñez y la familia.

Descentralización. Traslado de ciertas competencias del poder central a entidades territoriales, a organismos de carácter especializado o personas jurídicas que ejerzan funciones de índole administrativa.

El SNBF está constituido por tres niveles: nacional, regional y municipal, integrados por el ICBF. Cada uno de estos niveles cumple las siguientes funciones:

Nivel Nacional:

Definir la política de atención a la niñez y la familia.

Generar estrategias de aplicación de la cultura de redes.

Impulsar estrategias de formación, capacitación, divulgación e intercambio de experiencias con los actores del SNBF.

Proponer estrategias de corresponsabilidad, celeridad y toma de decisiones en la aplicación de la política de niñez y familia en los distintos niveles.

Nivel Departamental:

Mediar los niveles nacional y municipal entre los procesos de articulación y aplicación de la política de niñez y familia.

Coordinar con las entidades del nivel departamental y municipal la puesta en marcha de la política de niñez y familia.

Servir de facilitador y líder de los procesos en el nivel departamental.

Evaluar y hacer seguimiento a los procesos, programas y servicios en el nivel departamental y local.

Coordinar con los diferentes actores del SNBF las modificaciones que se hagan a los lineamientos de programación de los servicios.

Nivel Municipal:

Identificar servicios y articular los planes municipales.

Diagnosticar, en coordinación con las entidades del SNBF, las prioridades de atención frente a la política de infancia y familia.

Evitar la duplicidad de acciones entre las instituciones que prestan servicios de infancia y familia en el ámbito local.

Garantizar la prestación del servicio público de bienestar en los municipios.

Evaluar los alcances y avances de la política de infancia y familia en los municipios.

Ampliar la cobertura de atención a los diferentes usuarios de los servicios, mediante la coordinación y la corresponsabilidad, por parte de los agentes del SNBF.

Diseñar e implementar la política de participación para que la comunidad asuma en la práctica la puesta en marcha de los programas, con autonomía y capacidad de decisión, en lo local y municipal.

El Sistema Nacional de Bienestar Familiar (S.N.B.F.), propende por el fortalecimiento de lazos familiares; el aseguramiento y apoyo al cumplimiento de deberes y obligaciones de sus miembros; la tutela de los derechos y la protección a los menores. Con la expedición de los decretos 1137 y 1138 de 1999, mediante las cuales se garantiza y se reestructura el ICBM. Se generan condiciones para la operación descentralizada de los servicios de bienestar familiar, mediante la conformación de comités municipales y departamentales de política social como ente encargado de articular coordinadamente la política de familia y niñez.

Es necesaria la operatividad del Sistema Nacional de Bienestar Familiar, entre otras por las siguientes razones:

Por las cada vez más complejas y difíciles situaciones que afrontan las familias y comunidades de los sectores que requieren del apoyo del Estado y que desborda la capacidad individual del ICBF o de cualquiera de los actores sociales.

Por la limitación de recursos existentes para la inversión social que conlleva a un manejo racional y eficiente de los mismos, para evitar duplicidades y manejos aislados.

Por la necesidad de ejecutar acciones concertadas con propósitos comunes que generen impacto en las familias y comunidades.

Para lograr que el SNBF opere es necesario centrar los esfuerzos institucionales en dos campos interrelacionados:

Funcionamiento efectivo de los Concejos de Política Social: estrategia creada por decreto 1137 de 1999 como instancia funcional del SNBF y cuyo propósito central es coordinar la construcción y ejecución de una política social en beneficio de la niñez y la familia en los territorios.

Realización de convenios con los Entes Territoriales en los cuales se puedan materializar los compromisos de los participantes con la niñez y la familia de sus territorios.

El S.N.B.F requiere de la participación activa tanto de la sociedad civil como del Estado, un compromiso real que potencie la feliz realización de los propósitos enmarcados en esta segunda estrategia planteada por la Rama Ejecutiva en concordancia con el ICBF.

Para lograr la articulación del SNBF se deben realizar convenios con los entes territoriales, donde se puedan materializar los compromisos construidos o diseñados con la participación propositiva de la comunidad y en especial con los niños y niñas, quienes deben de ser concebidos como sujetos activos y capaces de construir el presente.

Existen una serie de leyes que rigen el funcionamiento de ICBF; se destacan las siguientes:

La Ley 27 del 20 de diciembre de 1974, que dicta normas sobre creación y sostenimiento de Centros de Atención Integral al preescolar; la ley 20 de febrero 22 de 1982, que crea la Dirección General del menor trabajador y adopta el estatuto del menor trabajador. La ley 55 del 18 de junio de 1985, que define los objetivos ICBF en cuanto protección al menor y fortalecimiento de la familia; la ley 29 del 24 de febrero de 1992, por la cual se otorga igualdad de derechos herenciales a los hijos legítimos, extramatrimoniales y adoptivos y se hacen los correspondientes ajustes a los diversos ordenes hereditarios; la ley 294 del 16 de julio de 1996, por la cual se desarrolla el artículo 42 de la constitución política y se dictan normas para prevenir, remediar y sancionar la violencia intrafamiliar, la ley 311 del 11 de agosto de 1996, por la cual se crea el registro nacional de protección familiar y se dictan otras disposiciones; la ley 361 del 7 de febrero de 1997, por la cual se establecen mecanismos de integración social a las personas con limitación y se dictan otras disposiciones, la ley 368 del 5 de mayo de 1997, por la cual se crea la solidaridad social, el fondo de programas especiales para la paz y el fondo del plan nacional de desarrollo alternativo-fondo plante y se dictan otras disposiciones y la ley 575 del 9 de febrero del 2000, por medio de la cual se reforma parcialmente la ley 294 / 96 (ley de violencia intrafamiliar).

En el año de 1990 se creó la Procuraduría Delegada para la Defensa del Menor y la Familia que debe velar por el cumplimiento de los deberes por parte de las autoridades encargadas de la protección del niño y la familia, tales como las comisarías de familia, los jueces de familia y los defensores de menores. Las funciones de vigilancia y control y las de promoción y difusión de los derechos de la niñez han sido compartidas por los organismos creados para una u otra función.

Es el caso de la Procuraduría Delegada para la Defensa del Menor y la Familia, que es el órgano de control por excelencia pero que ha impulsado la iniciativa de la creación de redes contra el maltrato en el país; la Delegada para la Niñez, la Familia y el Anciano de la Defensoría del Pueblo que tiene una autoridad fundamentalmente de carácter moral para pronunciarse sobre hechos que afecten a la niñez y que también tiene un alto perfil en la promoción y difusión de los derechos de la niñez; el Comité Interinstitucional para la Defensa de los Derechos de la Niñez y la Juventud conformado por delegados de todos los ministerios, de la Consejería Presidencial para la Defensa, Difusión y Promoción de los Derechos Humanos, del ICBF, de la Defensoría del Pueblo Delegada y con el acompañamiento de algunas ONG, el cual realizó actividades fundamentalmente de difusión. Este comité se conformó por decreto presidencial en 1991, operó durante 4 años y actualmente no está en funcionamiento.

Mediante *Decreto 155 de 1974* el Presidente delega en el Ministro de Salud la función de inspección y vigilancia sobre las entidades dedicadas a actividades asistenciales y de atención médica. Para dicha época, le correspondía entonces al Señor Ministro de Salud, en forma directa, el ejercicio de la función de inspección y vigilancia de dichas entidades, y al *ICBF* tan solo la de asistir al Ministerio de Salud en el cumplimiento de dicha tarea respecto de las instituciones de utilidad común no hospitalarias. En este sentido, *el Art. 46 de los Estatutos del ICBF* ordena que las instituciones de utilidad común en el caso que reciban aportes del ICBF deben someter a su aprobación el proyecto anual del presupuesto.

El Decreto N° 2272 de octubre 7 de 1989 organiza la jurisdicción de familia, se crean unos despachos judiciales y se dictan otras disposiciones. Siguiendo esta misma línea en el año de 1991 se dicta el Decreto N° 1137 de junio 29 de 1991, por el cual se organiza el sistema administrativo de Bienestar Familiar, se reestructura el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar y se dictan sus disposiciones. De conformidad con el *Artículo 122 del Decreto 1471 de 1990*, para los fines del Sistema de Bienestar Familiar deberán concurrir armónica y racionalmente las entidades públicas y privadas de acuerdo a su competencia. El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar coordinará la integración funcional de dichas entidades.

Se define el concepto de *Inspección y Vigilancia*. Para el subsector privado del sector Salud del cual forma parte las ONG's del *Sistema Nacional de Bienestar Familiar*, la inspección y vigilancia se reglamenta nuevamente mediante *Decreto 1088 de 1990*. Este decreto en sus *Art.'s. 6 Y 7²¹⁹* precisa que la inspección y vigilancia tiene por finalidad asegurar la observación de las disposiciones legales y reglamentarias de carácter científico y técnico que regulan la prestación del servicio público, así como garantizar que las rentas de las entidades se conserven y sean debidamente aplicadas y que en todo lo esencial se cumpla la voluntad del fundador o fundadores.

El *Art. 12²²⁰ del citado Decreto 1088* dispone que dicha función, cuando el objeto principal de las instituciones sea la prestación del servicio de Bienestar Familiar será ejercida por el ICBF.

La norma en comento fue expedida bajo la vigilancia de la Constitución de 1986. Sin bien el *Art. 211²²¹ de la nueva constitución amplió a Representantes Legales*

²¹⁹ Decreto 1088 de 1990. Art.'s. 6 Y 7

²²⁰ Ibid., Art. 12

de las entidades descentralizadas la calidad de delegatorios de funciones del Señor Presidente de la Republica, igualmente determino que corresponde a la ley señalar las funciones susceptibles de delegación, lo que hasta la fecha no ha tenido desarrollo legal alguno.

En beneficio de esta facultad *el Art. 43 de los Estatutos del ICBF* ordena que las Juntas Directivas de las entidades vinculadas al Sistema Nacional de Bienestar Familiar tengan representación. Esta norma fue desarrollada por *Acuerdo 75 de 1983* mediante el cual la Junta Directiva prevé que ésta representación con voz pero sin voto, puede ser ejercida por funcionarios o personas de reconocida solvencia moral y cualidad que le destaquen dentro de su comunidad.

En definitiva el ICBF debe cumplir con su función de ejercer el control técnico administrativo sobre todas las instituciones que conforman el Sistema. EL desarrollo mismo de dicho control técnico administrativo, permite conocer el manejo de los recursos de las instituciones. Otra forma de ejercer la inspección sobre las entidades del sistema nace de la facultad del Instituto de reconocer la personería jurídica y conceder la licencia de funcionamiento a dichas entidades. A través de estos mecanismos es factible vigilar eficazmente la destinación de recursos a la prestación del servicio mismo.

Finalmente, es necesario considerar frente a la posibilidad de que el ICBF, al asumir por ley, la función de inspección y vigilancia de la que se ha venido hablando, no cuenta con la infraestructura y recursos humanos para cumplirla en forma diligente.

Como se observa, la reglamentación genera una dualidad de fondo que hasta la fecha ha determinado para el Instituto toda suerte de contratiempos. De un lado, es el supremo ente rector del "Sistema" pero a la vez, el principal ejecutor de la política nacional de niñez y familia. Por esto el Instituto ha debido concebirse más desde la función de coordinación y fiscalización del sector, que desde la ejecución de planes y programas. La ejecución como tal, sería deseable poder entenderla desde el imperativo del fortalecimiento de la gestión con la sociedad civil y otros entes del Estado, atendiendo a la necesidad de fortalecer el ámbito municipal, mediante la búsqueda de instrumentos eficaces que desarrollen los entes territoriales y descentralicen la cobertura.

²²¹ Constitución Política de Colombia comentada. Artículo 211. Bogota - Colombia: legis. 2005. p. 361 cod. Int. 2646

No se trata de descentralizar a ultranza sino de buscar la optimización de los recursos y la consolidación del municipio. Lo anterior es particularmente palpable en cuanto hace a la prestación de servicios especializados tales como el Programa de Reeducción para el Adolescente en Conflicto con la Ley. La ejecución como tal de dichos programas pueden adelantarse fortaleciendo la participación de lo civil pero conservando la suprema dirección de las iniciativas desde el Instituto.

La necesidad de nuevos servicios de protección a la niñez brindados por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, ha permitido establecer una gama de canales de tratamiento de las situaciones de desprotección de la niñez que eran desconocidos o prácticamente inexistentes antes de la vigencia de la Convención. Los casos de las niñas y niños abandonados o mantenidos en custodia por condiciones de alteración familiar eran conducidos comúnmente a través de canales judiciales con una connotación estigmatizante, que muchas veces cerraba el circuito de marginalización. Las innovaciones han traído como consecuencia un nuevo tipo de demanda desde la comunidad hacia el ámbito de la protección institucional, que a través de nuevas figuras cercanas al ámbito local han ido estableciendo un vínculo más próximo y pertinente con las características de la población.

La Defensoría de Familia, una estructura de protección del niño, niña y la familia, es una de estas instancias que funciona al interior del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, integrada al Sistema Nacional de Bienestar Familiar, pero dependiente de los municipios para su funcionamiento.

6.1.2.4.1 Defensor de Familia.

El defensor de familia, figura creada en el Código del Menor de 1986 y que vino a reemplazar al Defensor de Menores, es un funcionario público al servicio del ICBF y su misión es contribuir al mantenimiento de la unidad y armonía de la familia, así como a la protección del niño o niña. Existen diferentes tipos de defensores. Hay algunos adscritos a juzgados de familia y a juzgados de menores y tienen funciones judiciales; otros están adscritos a los centros zonales del ICBF y tienen funciones no-judiciales, fundamentalmente de conciliación. La ley les ha atribuido principalmente esta función de conciliación extraprocesal en derecho de familia, buscando la solución de los conflictos familiares sin necesidad de recurrir a una intervención judicial.

El defensor de familia tiene la totalidad de las competencias para conciliar extraprocesalmente, es decir, puede intentar la conciliación en todos los asuntos susceptibles de ser conciliados extraprocesalmente en derecho de familia.

El grupo investigador considera que se ha creado un perfil errático de este funcionario. De una parte, ejerce funciones de carácter administrativo y de otras funciones específicas y especializadas que implican actos de juzgamiento, muy diferente de las anteriores. Este funcionario debe concebirse, en lo fundamental, desde la necesidad de garantizar la debida aplicación de las medidas, su coherencia técnica, su idoneidad y búsqueda de eficacia.

Para el grupo investigador el defensor es ante todo el instrumentador de las políticas y no debe ser confundido con funciones de otra naturaleza. En lo que se refiere a las funciones semijurisdiccionales, estas deben desplazarse a otros funcionarios de distinto perfil. Fortalecer el comisario de policía en algunas de ellas y resolver el problema judicial para que sean los Jueces de la Republica quienes intervengan en funciones tan delicadas como la declaración de la así llamada en la propuesta de código, la adaptabilidad.

Las funciones establecidas en el Código del Menor para las Defensorías de Familia son complementarias de aquellas de los jueces de menores y de familia. Entre las principales se encuentran:

Intervenir en defensa de los intereses de la institución familiar y del menor en los asuntos judiciales y extrajudiciales, de conformidad con lo establecido en el artículo 11 del Decreto 2272 de 1989 y en el Código del Menor.

Asistir al menor infractor en las diligencias ante el juez competente y elevar las peticiones que considere conducentes a su rehabilitación.

Citar al presunto padre para procurar el reconocimiento voluntario de un hijo extramatrimonial.

Aprobar, cuando no haya proceso judicial en curso, las conciliaciones entre cónyuges, padres y demás familiares, sobre los siguientes asuntos:

Fijación provisional de residencias separadas.

Fijación de cauciones de comportamiento conyugal.

Alimentos entre cónyuges.

Custodia y cuidado de los hijos, padres o abuelos y determinación sobre alimentos.

Regulación de visitas, crianza, educación y protección del menor.

Conocer y decidir los asuntos relacionados con menores que requieran protección por hallarse en cualquiera de las situaciones irregulares establecidas por el Código del Menor.

Conceder permiso a menores para salir del país.

Presentar las denuncias penales ante las autoridades competentes por la comisión de los delitos donde aparezca como ofendido un menor.

Autorizar la adopción del menor en los casos señalados por la ley.

Solicitar la inscripción o corrección del nacimiento en el registro del estado civil de los menores de 18 años en situación irregular.

Solicitar la práctica de los exámenes antropoheredobiológicos para preconstituir la prueba en los procesos de filiación.

Solicitar a las entidades oficiales y privadas las certificaciones, informes, dictámenes y demás pruebas necesarias para el cumplimiento de sus funciones.

Otorgar autorización para la venta de inmuebles de menores en los casos señalados en la Ley 9 de 1989 de reforma urbana, siempre que no se vulneren los derechos del menor.

Conocer preventivamente de las infracciones a la ley penal en que incurran los menores de 12 años y de la contravención cometidas por menores de 18 años.

Ejercer las funciones de policía señaladas en el Código del Menor.

Emitir los conceptos en las actuaciones judiciales y administrativas ordenadas por la ley.

Solicitar a los jueces y funcionarios administrativos las prácticas de pruebas que sean necesarias en el cumplimiento de las funciones.

6.1.2.4.2 Las Comisarías de Familia

Fueron creadas por el Código del Menor de 1989 con el objetivo de contribuir en el manejo de la violencia intrafamiliar. Antes de su creación, el lugar al que las víctimas de violencia o conflicto familiar podían asistir de manera inmediata eran las inspecciones de policía, las cuales no constituían una respuesta adecuada al problema. Las comisarías de familia entran en funcionamiento por decisión de los respectivos concejos municipales, los cuales determinan el número y organización de las que funcionarán en su jurisdicción.

En 1991 había en el país dos comisarías de familia; en 1994 habían 200. Esto, en gran medida, fue producto del Proyecto Nacional de Fortalecimiento Institucional, Capacitación y Evaluación de Comisarías de Familia, adelantado por la Consejería Presidencial para la Juventud, la mujer y la Familia entre 1991 y 1994.

Dentro de este proyecto, la consejería adelantó cuatro líneas de acción: promoción, apoyo para la dotación, capacitación de funcionarios y sistematización de la gestión y la información. La capacitación se realizó mediante seminarios regionales, con el apoyo de universidades públicas y privadas y ONG.

A partir de 1995 la consejería entregó el programa al ICBF para concretar así su entrada en el Sistema Nacional de Bienestar Familiar. El ICBF continuó exclusivamente con la línea de formación, realizándola de manera conjunta para equipos multidisciplinarios de comisarías y defensorías de familia.

Desafortunadamente no se hizo con la totalidad de funcionarios, lo que generó desarrollos desiguales. Actualmente no hay un proyecto permanente de apoyo a las comisarías, lo cual desestimula su creación y consolidación.

Un problema de las Comisarías es su doble vínculo: por un lado, administrativamente dependen del municipio, específicamente del alcalde, mientras técnicamente dependen del ICBF. Esto, en la medida en que no hay una relación clara ni convenios de trabajo dificultan la interacción y se presenta superposición de competencias.

Las familias atendidas en las Defensorías de Familia pertenecen a estratos socioeconómicos bajos y medios, sin un diagnóstico de la situación de la niñez y sus familias en el sector y el servicio se presta de acuerdo con las necesidades del momento, lo inmediato. Debido a los roles que se asumen tradicionalmente, la mayoría de las personas que asisten a las defensorías son mujeres y niños, niñas.

Los hombres, por lo general, se niegan a asistir con el argumento de que su vida en el hogar es asunto privado y el Estado no se debe inmiscuir en ella.

La Defensoría de Familia se convierte entonces, en muchas ocasiones, en una instancia cuestionadora frente al agresor pero con una relativa capacidad de mediación y solución de conflictos. La intervención del defensor, como profesional del Derecho, no es suficiente en la atención de casos que, en general, son bastante complejos. La solución de los problemas que llegan a las defensorías requiere de la existencia real de un equipo multidisciplinario con capacidad de hacer intervenciones a corto y mediano plazo.

La información disponible acerca de las instituciones con las cuales las Defensorías de Familia tienen un mayor contacto o relaciones de trabajo mostró que se tiene permanente conexión con los Jueces de Familia y los hospitales y centros de salud, hay una mediana relación con la Policía de menores, el Ministerio Público, la Defensoría del Pueblo, el ICBF, algunas ONG, clubes de madres organizadas y otros servicios de defensa.

6.1.2.4.3 Del Comisario de Familia.

El grupo investigador considera que el comisario es el funcionario que habrá de ejercer mayor influencia en el “Sistema”. Su naturaleza municipal y local, lo hace

versátil y de innegable importancia en el escenario de la niñez. En lo referente a sus funciones como tales, por ahora, debe destacarse su intervención en todo lo relacionado con sus funciones de conciliación y prevención de la desintegración de la familia nuclear, su colaboración en la búsqueda de soluciones que garanticen los derechos del niño y por su origen municipal, ejercer una labor cívica y de policía al servicio de los niños. Su perfil es claro, y sus funciones deben fortalecerse para garantizar su vigencia. Lo referente a su intervención en causas de violencia intrafamiliar es de la mayor importancia.

Los comisarios de familia son funcionarios públicos, con funciones preventiva, coercitiva y de comisión para práctica de pruebas ordenadas por el ICBF o sus Defensores de Familia. La ley les atribuyó funciones de conciliación en lo relacionado con alimentos para los menores de edad, pero desafortunadamente no se las atribuyó para todos los eventos. En el actual proyecto de código se pretende atribuirles función conciliadora en todos los asuntos susceptibles de ser conciliados en derecho de familia.

6.1.2.4.4 De la Policía Juvenil.

Lo importante está en determinar desde la ley la manera de cómo debe cumplir sus funciones en coordinación con la Policía Nacional, para evitar colisiones de competencia y en general desarticulación del servicio en especial en horas de la noche, cuando el niño es conducido a las estaciones regulares de la Policía a la espera de ser entregado a la Juvenil. El Código debe hacer mención de este cuerpo especializado y dejar la regulación detallada del mismo al Código de Convivencia Ciudadana y las regulaciones de la Policía Nacional. Se debe insistir en la creación y fortalecimiento de *cuerpos cívicos* para los niños y niñas, es decir, en crear grupos civiles que operen con las autoridades del sector, en la administración de parques, centros de recreación, vigilancia de expendios y sitios públicos, que sean visitados por los niños, niñas o adolescentes y que colaboran a título esencialmente cívico en funciones de ayuda y vigilancia.

Finalmente establecer los programas de educación e instructivos necesarios para el Policía regular, que la mayor de las veces, desconoce el trámite que debe seguir cuando quiera que deba atender un incidente en el que se encuentre involucrado un niño o un joven. La función de capacitación, coordinación y asesoría de la Policía regular es de vital importancia pues complementa la función propia del Policía Juvenil.

6.1.2.5 Comité interinstitucional para la lucha contra el tráfico de mujeres, niñas y niños.

El *Decreto 1974 DE 1996 de Octubre 31*, por el cual se crea el comité interinstitucional para la lucha contra el tráfico de mujeres, niños y niñas, nació como una necesidad de ayuda al sin número de infantes que carecen de protección contra las formas de abandono, violencia física y moral, secuestro, tráfico y abuso sexual, que no solamente menoscaba los derechos fundamentales de las víctimas sino que deteriora manifiestamente los más preciados valores de la familia como núcleo fundamental de la sociedad.

Las relaciones de familia se basan en la igualdad de derechos y en el respeto recíproco de todos sus integrantes y que cualquier forma de violencia entre la familia se considera destructiva de su armonía y unidad. Dentro de este marco mencionado, compete al Estado Colombiano desarrollar una política gubernamental coherente y sistemática en orden a prevenir y reprimir la explotación, abuso y tráfico sexual de mujeres, niños y niñas, así como para la rehabilitación y resocialización de las víctimas de estos crímenes.

Por tales efectos, se hace necesario establecer un mecanismo de coordinación interinstitucional y de interacción con la sociedad civil, que permita actuar eficazmente al Estado Colombiano a través de sus distintas agencias, por ello se crea con carácter permanente y adscrito al ministerio de justicia y del derecho, el Comité Interinstitucional para la lucha contra el tráfico de mujeres, niñas y niños, como organismo consultivo del gobierno nacional y ente coordinador de las acciones que desarrolle el estado colombiano, cumple las funciones de combatir el tráfico, la explotación y el abuso sexual de mujeres, niñas y niños.

6.1.2.6 Niños, niñas, jóvenes y conflicto armado

El reclutamiento de niños, niñas y jóvenes para la utilización en conflictos armados está considerado por la legislación nacional e internacional como una de las peores formas de trabajo infantil y obliga al Estado a su prohibición, erradicación y a desarrollar acciones para la rehabilitación e inserción social.

Todo niño, niña o joven desvinculado de la organización al margen de la ley que participa del conflicto social y armado interno, tiene derecho a la protección social del Estado sin importar el tipo de desvinculación. Por tanto la reglamentación

jurídica en lo referente a la desvinculación de los niños, niñas y jóvenes del conflicto armado es la siguiente:

6.1.2.6.1 La Ley 782 del 2002

Por medio de la cual se prorroga la Ley 418 de 1997 prorrogada y modificada por la Ley 548 de 1999 y reglamentada por el Decreto 128 de 2003, en su artículo 6º cataloga como “víctimas de la violencia política a todos los niños, niñas y jóvenes menores de 18 años que en cualquier condición se desvinculen de organizaciones al margen de la ley”²²², por tal razón la ley estipula que en ningún caso pueden ser considerados infractores de la ley penal, menores en situación de peligro o abandono. Como consecuencia de ello el Estado debe garantizar su protección en un programa especializado y reestablecer sus derechos.

En correspondencia con lo anterior el Artículo 8º de la misma Ley ordena que el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar es quien tiene la obligación de diseñar y ejecutar un programa especial de protección para la asistencia en dichos casos; igualmente reglamenta la citación y asistencia obligatoria del defensor de familia para el estudio de casos de menores de edad que lleve a cabo el (CODA) Comité Operativo para la Dejación de las Armas.

Sin embargo el Artículo 19 de la Ley 782 de 2003 establece que aquellos quienes realicen conductas constitutivas de actos atroces de ferocidad o barbarie, terrorismo, secuestro, genocidio, homicidio, cometido fuera de combate o colocando a la víctima en estado de indefensión; no podrán gozar de los beneficios jurídicos que establecen el Artículo 22 del Decreto 128 de 2003, el cual reglamenta que *“todos los menores de edad que se desvinculen de las organizaciones armadas al margen de la ley deberán ser entregados al ICBF por la autoridad civil, militar o judicial que constate su desvinculación al grupo armado respectivo, a más tardar dentro de las treinta y seis (36) horas ordinarias siguientes a su desvinculación, o en el término de la distancia, para que reciba la protección y atención integral especializada pertinente”*²²³ Igualmente estipula que la judicialización de dichos menores desvinculados será ante los jueces de menores o promiscuos de familia del lugar donde ocurre la desvinculación.

²²² Ruta jurídica y fundamentos normativos de los niños, niñas y jóvenes desvinculados del conflicto armado. Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, Organización Internacional para las Migraciones, Save de Children UK- SCUUK, Defensoría del Pueblo.

²²³ Decreto 128 de 2003, Artículo 22

Finalmente, en este mismo artículo protege al menor desvinculado de entrevistas militares que tengan como fin actividades de inteligencia militar por organismos de seguridad e inteligencia del estado.

6.1.2.6.2 Niños, niñas y jóvenes entregados al Estado por un grupo al margen de la ley:

En este caso, a dichos niños y niñas se les dará el mismo tratamiento legal de los desvinculados voluntarios y para ello deberá tenerse en cuenta la Ley 418 de 1997 y el Decreto 1385 de 1994, el cual hace la distinción entre los niños y niñas entregados por los grupos armados al margen de la ley que participan en el conflicto armado interno con reconocimiento político, en cuyo caso tendrían derecho a los beneficios jurídicos y socioeconómico consagrados en dicha ley y decreto; y entre grupos armados al margen de la ley que participan del conflicto armado sin reconocimiento político lo que origina la pérdida de dichos derechos sin que esto interrumpa la ubicación en el *Programa De Atención A Niños, Niñas Y Jóvenes Desvinculados Del Conflicto Armado Del ICBF*, independientemente del proceso jurídico que se les inicie.

6.2. ANTECEDENTES DEL CONTEXTO SOCIAL

6.2.1. Aproximación al funcionamiento del plan de gobierno en cuanto a política pública de protección a la familia y la niñez desarrollada por el ICBF y CONPES

Los lineamientos generales de la política, orientados hacia la familia y niñez colombiana se enmarcan en la búsqueda de un compromiso social que promueve mejores condiciones para el desarrollo individual y colectivo de sus miembros. El enfoque de los servicios integrales para la familia y particularmente el promover las condiciones para que se den buenas relaciones familiares, es una acción de alta rentabilidad social para el país. Así mismo, incidir sobre la familia es incidir directamente sobre una serie de factores protectores y de equidad encadenados que inciden en el capital humano y la potencian; por esto, una familia funcional genera mejores condiciones para ser productiva, ofrece mayores posibilidades educativas, una mayor y mejor calidad de vida y de desarrollo de relaciones interpersonales más humanas y pacíficas.

Dado que la planeación y orientación de políticas públicas están estructuradas sectorialmente, el enfoque de familia que impulsa el presente gobierno pretende

generar una atención más integral a los diferentes grupos que conforman la familia, así como enfatizar en políticas preventivas. En respuesta a las difíciles circunstancias de pobreza, violencia, desplazamiento forzado y abandono, características propias de la sociedad colombiana, un alto porcentaje de niños y niñas carecen de oportunidades necesarias e incluso indispensables para tener un desarrollo humano “normal”, hecho que obliga a una especial atención por parte del Estado en la protección de los derechos fundamentales de la infancia.

La diferencia de estrategias de formación, el desconocimiento de los derechos de los niños, niñas y los mecanismos existentes para hacerlos respetar, son algunos de los problemas que deben atenderse y solucionarse inmediatamente, por tanto es necesario poner en marcha todos los instrumentos y/o mecanismos del Estado al alcance y disposición de las instituciones y de la familia en general, para cumplir el imperativo constitucional de asistir y proteger al niño y así garantizar su desarrollo armónico e intelectual y el ejercicio pleno de sus derechos.

Por esto, los lineamientos de los consejos para la política social se constituyen en estrategia fundamental para la consolidación del *Sistema Nacional de Bienestar Familiar*, cuyo objetivo central es la búsqueda de un compromiso social, promoviendo mejores condiciones para el desarrollo individual y colectivo de sus miembros, particularmente de los derechos de los niños y niñas. El SNBF requiere para su articulación y desarrollo un proceso integral, el cual puede generarse a través de consejos, para permitir en lo territorial, reconocer los avances logrados entorno a la política social y organizar equipos de trabajo que generen dinámicas de sensibilización, promoción, aprendizaje y participación esencialmente en el tema de la niñez y la familia. Para lograr la articulación del SNBF se deben realizar convenios con los entes territoriales, donde se puedan materializar los compromisos construidos o diseñados con la participación propositiva de la comunidad y en especial con los niños y niñas, quienes deben de ser concebidos como sujetos activos y capaces de construir el presente.

En lo referente a los *Programas de Atención Integral a la Niñez*²²⁴ que tienen como objetivo primordial evitar el abandono del menor y la desintegración de la familia, propiciando el mejoramiento de sus condiciones de vida, mediante el desarrollo de acciones integrales de tipo preventivo, la participación activa y organizada de la comunidad, la autogestión y la capacitación, se encuentran los programas de nutrición y cuidado a menores de 7 años en Hogares comunitarios de bienestar infantil, Hogares infantiles y Jardines comunitarios. Para la atención de los

²²⁴ COLOMBIA. DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN. Documentos CONPES.

escolares entre siete y 17 años, la asistencia nutricional al escolar y al adolescente en las modalidades de almuerzo, desayuno y refrigerio reforzado.

Son programas que atienden estos aspectos: El programa de *“Protección al Menor a Través de Hogares Comunitarios de Bienestar Infantil”*, cuyo enfoque es el propiciar el mejoramiento de las condiciones de vida de la familia y el desarrollo armónico de los niños y niñas menores de siete años en condiciones de extrema pobreza, que presenten riesgos en su normal crecimiento, desarrollo y socialización, ocasionados por deprivaciones afectivas o socio culturales, o por la ausencia temporal de sus padres o responsables, a través de una intervención con los niños y niñas, padres de familia y madres comunitarias.

El programa *“Hogares infantiles”* dirigido a niños y niñas entre los tres meses y los cinco años de edad, con prioridad a los hijos de madres y padres trabajadores, jefe de hogar con Necesidades Básicas Insatisfechas, en cual se tiene como objetivo central contribuir a la formación y permanencia del vínculo padre- madre-hijo o hija, el fortalecimiento de la familia e importancia de cada uno de los miembros de esta en el desarrollo del infante para brindar espacios de interacción con miras a una mejor calidad de vida.

El programa *“Asistencia nutricional al escolar y adolescente”* orientado a la alimentación, organización y participación comunitaria para mejorar la situación nutricional de los niños y niñas de cinco a 14 años, pertenecientes al grado cero y educación primaria vinculados o no a escuelas de área urbana y rural de estratos uno y dos con Necesidades Básicas Insatisfechas a través de la coordinación de los entes territoriales, familia y comunidad.

El programa *“Asistencia, asesoría y divulgación de acciones orientadas a proteger la familia”* cuyo énfasis principalmente es los fortalecimientos de la familia en sus roles, funciones y responsabilidades en pro de la unidad y por ende de su desarrollo armónico integral mediante la participación de padres y familias en procesos de educación que propicien el enriquecimiento de las relaciones familiares.

El programa *“Asistencia integral al joven a través de clubes juveniles”* destinado hacia una población infantil entre siete y 12 años y juvenil entre 13 y 18 años escolarizados y desescolarizados de estratos uno y dos que se encuentren en situación de alto riesgo; tiene como objetivo enriquecer la construcción de proyectos de vida juvenil individuales y colectivos posibilitando la ejecución de convivencia, respeto, solidaridad y tolerancia.

El programa *“Asistencia, asesoría y divulgación de acciones orientadas a proteger la familia, acciones plan nacional para la prevención de la violencia intrafamiliar”* dirigida a la población de estratos uno y dos ó en situación de alto riesgo o vulnerabilidad económica, social y cultural, que presenta crisis personales o socio-familiares con el fin de fortalecer los lazos afectivos en el interior de la familia para lograr un desarrollo armónico en integral.

El programa *“Intervención nutricional materno infantil”* cuya función principal es contribuir en el mejoramiento del estado nutricional de las mujeres embarazadas o en período de lactancia y de los menores de siete años de edad de familias con NBI de las áreas rural e indígena así como los pacientes con tuberculosis y con SIDA.

Finalmente el programa *“Asistencia al menor en recuperación nutricional”* dirigido a niños y niñas menores de cinco años, con desnutrición proteica calórica, de sectores con NBI que presenten desnutrición actual severa o moderada con o sin patología, vinculados al Sistema General de Seguridad Social en Salud.

El *PROGRAMA DE PROTECCIÓN ESPECIAL* tiene como prioridad, el tratamiento integral legal, nutricional y social al menor desprotegido, al menor abandonado o en peligro físico o moral, al menor abandonado con limitaciones físicas o mentales, al menor con problemas de conducta, por violación de la ley o por desadaptación social a los menores de la calle, a los menores vinculados a la prostitución y a los consumidores de sustancias psicoactivas.

Los principales programas de inversión del ICBF en el área de protección especial al menor son:

Asistencia al menor autor o partícipe de infracción penal.

Asistencia del menor abandonado o en peligro.

Asistencia al menor autor o partícipe de una infracción penal – Centros de atención de drogadicción.

Asistencia al menor abandonado o en peligro - Instituciones especializadas en la atención de consumidores de sustancias psicoactivas.

Para el periodo Presidencial 1998 – 2002, el doctor Andrés Pastrana Arango, se formulo El Plan Nacional de Desarrollo "*Cambio para Construir la Paz*", en lo referente a la promoción del buen trato y prevención de la violencia intrafamiliar, sustentó el ofrecimiento del programa presidencial "*Haz paz- La paz empieza por casa*" del gobierno Pastrana Arango, que proponía a la sociedad un modelo de desarrollo que condujera al país sobre una senda de crecimiento sostenido con cohesión social. El modelo se sustentó en tres pilares fundamentales: la defensa de los derechos humanos, la garantía de la seguridad y convivencia ciudadana y la construcción de paz y convivencia familiar.

La política *Haz Paz*, se orientó a buscar el compromiso de todos y cada uno de los colombianos para vivir en paz, generando la sinergia necesaria para hacer de la práctica de la tolerancia, el respeto de los demás, la equidad, y la resolución pacífica de los conflictos, una manera de ser cotidiana y permanente. Esto se lograría fortaleciendo a los individuos, a las familias y a las comunidades en su misión de transmitir principios y valores que apoyen y promuevan la cohesión social, al dotarlos de los instrumentos de convivencia apropiados para resolver los conflictos en forma pacífica.

Haz Paz fue liderado por un Consejo Directivo presidido por la Primera Dama de la Nación y por un Comité Técnico Nacional, conformado por los programas presidenciales, los representantes de diferentes sectores involucrados y el ministerio público. En el nivel nacional *Haz paz* contó con una Unidad Técnica Especializada, ubicada en la Consejería Presidencial de Política Social, que dinamizó y acompañó los procesos al interior de las 16 entidades participantes de los niveles nacional y territorial, que contaban con una unidad especializada, para facilitar la puesta en marcha de la política. En el ICBF, la Unidad *Haz Paz* dependió de la Dirección General y trabajó en forma articulada con las Direcciones Técnica y de Gestión Territorial y con la Secretaria General. En los departamentos, distritos y municipios, los proyectos *Haz Paz* fueron liderados por los Consejos de Política Social con el fin de garantizar la incorporación de la política en los planes y programas de desarrollo locales.

En lo referente a las *Políticas de alimentación y nutrición*, el gobierno puso en marcha el *Plan Nacional de Alimentación y Nutrición - PNAN-* herramienta que pretendía abordar la problemática nutricional y alimentaria y se fundamentó en los derechos constitucionales. El PNAN tiene como objetivo general contribuir al mejoramiento de la situación nutricional y alimentaria de la población colombiana, en especial la más pobre y vulnerable, integrando acciones multisectoriales en las áreas de salud, nutrición, alimentación, agricultura, educación, comunicación y medio ambiente.

Plan Nacional de Alimentación y Nutrición se proponía propender por una adecuada alimentación y nutrición en el ámbito individual y colectivo y responder a los compromisos del Gobierno Colombiano con las metas de la Cumbre Mundial en Favor de la Infancia de 1990 y de la Conferencia Internacional de Nutrición de Roma en 1992, con los cuales se promueve una cultura en favor de la niñez.

El *PNAN* define ocho líneas de acción:

Seguridad alimentaría.

Protección al consumidor mediante el control de la calidad y la inocuidad de los alimentos.

Prevención y control de las deficiencias de micronutrientes.

Prevención y tratamiento de enfermedades infecciosas y parasitarias.

Promoción, protección y apoyo a la lactancia materna.

Promoción de la salud, alimentación y estilos de vida saludables.

Evaluación y seguimiento en aspectos nutricionales y alimentarios.
Formación del recurso humano en políticas de alimentación y nutrición.

En la *Política de prevención integral frente al consumo de sustancias psicoactivas*, el programa presidencial *Rumbos* presenta una estrategia dirigida a prevenir el consumo de SPA y ofrece alternativas de tratamiento, rehabilitación y reinserción social de la población afectada mediante:

La articulación y coordinación de todas las acciones e instituciones relacionadas con el consumo, prevención, tratamiento y reinserción social.

Apoyo a los procesos de descentralización de manera que la prevención sea un problema también de las regiones.

Estimulo de la conciencia ciudadana sobre las dimensiones reales del problema. Instauración de un sistema de evaluación del plan cuyos resultados se harán públicos anualmente.

Finalmente el documento *CONPES* referente a *la Política nacional para la erradicación del trabajo infantil* pretendía erradicar progresivamente el trabajo infantil en Colombia, proteger a los jóvenes trabajadores entre 15 y 17 años que estén vinculados a trabajos peligrosos, mediante el desarrollo de programas que modifiquen las causas de la vinculación laboral precoz, aseguren la protección integral y equitativa de los niños y niñas, y la restitución plena de sus derechos.

Muchas de los programas establecidos a favor de la infancia no se cumplen o no se ejecutan a cabalidad, ejemplo de esto son los altos índices de niños y niñas en la calle, trabajadores, en situación de abandono, abuso, explotación, que hacen que sus posibilidades para salir adelante se vean muy limitadas, debido a que no cuentan con ningún apoyo familiar ni social que les brinde la oportunidad de superarse. Es está una de las tantas problemáticas que el Estado dentro de su política pública debe solucionar de manera inmediata por ser el ente encargado de velar por la protección de los derechos de la niñez establecidos en la Constitución Política y el Código del Menor. Por tanto le corresponde velar por el bienestar de los niños y niñas que se son el presente y futuro de Colombia, con estrategias sólidas para ejecutar nuevos programas macro o fortalecer los ya existentes, con el objetivo de reforzar los valores familiares y sociales para promoverlos a una Colombia justa con bases éticas y sociales.

6.2.2 Plan general, día de la niñez y recreación²²⁵

El Plan General del Día de la niñez y Recreación menciona la necesidad de ir más allá de las propias sensibilidades y traducirlas en acciones concretas, que favorezcan la protección y garantía de los Derechos de la niñez colombiana, con equidad y justicia social. Igualmente es importante afrontar el débil posicionamiento que aún tienen el Día de la Niñez y recreación en algunas Instituciones quienes todavía las asumen como una tarea por cumplir y no como una manera de actuar en pro de la niñez

La visión que se tiene para la realización de este día es la de “*Una convivencia social en armonía*”²²⁶, con respeto por los derechos y deberes individuales y

²²⁵ WWW.presidencia.díadelaniñezylarecreación.gov.co

²²⁶ Ibíd.

colectivos a través de la participación comunitaria buscando la prosperidad colectiva.

La misión está encaminada a promover el desarrollo de políticas que logren una alta capacidad de convocatoria y armonización entre los ámbitos públicos, privado y comunitario; en los órdenes nacionales, departamentales, y locales; de actuación como instancia gestora del conocimiento, dinamizadora de procesos de territorialización, para que en conjunto y bajo unos principios de equidad y justicia social, aportemos de manera real al desarrollo humano de los niños y niñas y al mejoramiento de su calidad de vida, bajo indicadores concretos que permitan medir el impacto de acciones en el ámbito local.

Hablar de construir un país para los niños y niñas en Colombia representa un desafío para todos, los adultos, las instituciones, las organizaciones privadas, las compañías, en fin para la sociedad en conjunto. El día de la niñez y la Recreación es una excelente oportunidad para que se visualice seriamente la problemática de la niñez Colombiana, pero también, las capacidades y potencialidades que objetivamente los adultos tienen para aportar soluciones sostenibles.

El objetivo a criterio del grupo investigador que debe tener El día de la niñez y la Recreación es, incidir en la creación y fortalecimiento de escenarios y ambientes para el desarrollo humano de los niños y las niñas, debido a que este es un medio pertinente para ello, dada la capacidad de convocatoria que tiene los programas lúdicos para los niños y niñas, adultos y sus familias.

¿Que es lo que se busca?

El día de la niñez y la Recreación pretende situar a los niños y niñas siempre primero, dándole prioridad a ellos y a sus intereses superiores.

Erradicar la pobreza, invirtiendo en la infancia, llevando a cabo los derechos de los niños y niñas.

No permitir que ningún niño o niña quede postergado, todos tienen los mismos derechos y por lo tanto la misma dignidad.

Cuidar todos los niños y niñas, con un crecimiento y desarrollo adecuado, una nutrición estable para que mantengan una buena salud como bases fundamentales del desarrollo humano.

Proteger a los niños y niñas de la violencia y la explotación así como todas las formas de terrorismo y rehenes.

Proteger a los niños y niñas de la guerra y los horrores de los conflictos armados
Luchar contra el VIH. / SIDA y sus efectos devastadores.

Escuchar a los niños, niñas y asegurar su participación como ciudadanos valiosos que pueden ayudara a crear un mundo mejor para todos.

Proteger a la tierra para los niños y niñas, defendiendo el medio ambiente natural y su diversidad biológica.

El grupo investigador concibe la imagen del Día del Niño como un evento que lastimosamente se ve enfrentado a imaginarios y representaciones culturales peyorativas debido a la mirada comercial que se maneja, enfocándose hacia la venta de productos, más que hacia los proyectos del Estado y sus resultados, por lo que se convierte en un obstáculo para el abordaje integral que los niños y las niñas merecen.

6.2.3 Plan nacional de desarrollo 2002-2006 “*Hacia un Estado Comunitario*”

En el Plan de Desarrollo Nacional del actual Presidente de la República de Colombia Dr. Álvaro Uribe Vélez, se denomina “*Hacia un Estado Comunitario*” en el cual se encuentran algunos proyectos que hacen especial énfasis en la niñez y la familia como constructores de la sociedad que Colombia necesita.

El capítulo 2 hace referencia a la *Protección y Seguridad Social* abarcando el tema de familia y niñez; allí se explica, cómo a pesar de la crisis económica, los índices de desnutrición en menores de cinco años han seguido la tendencia a la baja iniciada desde 1965 y cómo las condiciones de nutrición de los niños y niñas han mejorado paulatinamente como consecuencia de los avances en materia de lactancia materna, las mejores condiciones educativas de las madres, el acceso a la seguridad social en salud y las acciones adelantadas a través del Plan nacional

de alimentación y nutrición. Aunque la desnutrición aguda se redujo en 43% entre 1995 y 2000, todavía persisten niveles de desnutrición crónica en menores de cinco años que alcanzan niveles del 13,5%.

Resulta preocupante, que durante el periodo 1998-2001 los programas de prevención y asistencia al menor disminuyeron sus coberturas en 23% y los programas de alimentación escolar en 27%. A pesar de las menores coberturas, estos programas han presentado mejoras en cuanto al aporte nutricional y la oportunidad en el acceso. De otra parte, “el trabajo infantil y la violencia intrafamiliar siguen registrando magnitudes preocupantes. Cerca de 176.000 niños y niñas (3,8%) entre siete y 11 años trabajan. Este fenómeno se asocia a la pobreza y a la necesidad de mitigar la caída del ingreso familiar. La violencia intrafamiliar presentó un aumento de 33% entre 1996 y 2000, al pasar de 51 mil a 68 mil casos.”²²⁷

En los proyectos que se encuentran destinados favorecer a la infancia, en el plan de desarrollo nacional, se encuentra:

6.2.3.1 Protección a la familia, la juventud y la niñez

Se implementará una política pública de infancia que proteja y fortalezca el capital humano de la infancia y le garantice sus derechos fundamentales. Esta se basa en el reconocimiento de los niños y niñas como sujetos sociales y como ciudadanos con derechos.

La política enfatiza la necesidad de focalizar la atención de manera prioritaria hacia aquellos sectores de la infancia que se encuentran en mayor riesgo, en situación de desprotección por su extrema pobreza o pertenezcan a grupos vulnerables. Esta política contempla promover la atención en el medio familiar y social comunitario, mientras que se desincentiva la atención institucional y el internado. Para aquellos excluidos del sistema educativo y de los cuidados al menor, el ICBF desarrollará en concurrencia con los municipios, programas especiales. La atención integral será coordinada entre los sectores responsables de garantizar los derechos fundamentales de la niñez.²²⁸

²²⁷ COLOMBIA. MINISTERIO DE SALUD. Situación de Salud en Colombia. Indicadores Básicos. 2000 y 2002. cifras similares se encuentran en ICBF - Misión Social-DNP. Los riesgos y las estrategias de las familias colombianas. Documento Técnico. 2002.

²²⁸ COLOMBIA. Bases del Plan Nacional de Desarrollo. p.147

El Capítulo Tres del Plan Nacional de Desarrollo "*Construir equidad social*" hace referencia a las funciones especiales del I.C.B.F. como el encargado de desarrollar las políticas para la niñez; entre ellas se encuentra:

El ICBF se especializará en la formulación y dirección de las políticas para la niñez y la supervisión de los programas. La ejecución se confiará paulatinamente a las entidades territoriales y organizaciones comunitarias, teniendo en cuenta sus diferentes grados de desarrollo institucional. Se evaluarán diferentes alternativas de administración a través de ONG y se pondrán en operación aquellas que garanticen mayor cobertura, eficiencia y calidad en el servicio. Asimismo, se prevé que el esquema de supervisión sea contratado. Además, se implementarán consultas municipales para la formulación participativa de la política pública de infancia que permitan fortalecer a las entidades territoriales en su ejecución y seguimiento.

Con miras a optimizar el uso de los recursos y propiciar mayores coberturas, se profundizará el esquema de cofinanciación de los programas con recursos parafiscales, recursos de las entidades territoriales y otros, orientados a financiar las acciones y programas de prevención, atención integral y protección de la población infantil.

Se crearán nuevas modalidades de atención con estándares técnicos y efectividad probada por el ICBF que permitan ampliar la cobertura en función de las necesidades definidas por la comunidad y en favor de la niñez. Se diseñarán participativamente planes municipales de acción con proyectos y programas sostenibles y accesibles a la población infantil y sus familias, adaptados a sus necesidades y acordes a las diferencias culturales, con el compromiso de los diferentes sectores, instituciones y la comunidad. Los planes deben garantizar que los niños, niñas y sus familias participen en su construcción y seguimiento.

La asignación de los recursos parafiscales de cofinanciación se hará en función de las necesidades y los riesgos que se van a cubrir en las diferentes regiones y de los resultados en la gestión. Estos serán evaluados con indicadores de cobertura, eficiencia y calidad. De esta manera, los esfuerzos municipales para la consecución de mayores coberturas y mejor calidad de la atención serán reconocidos en las asignaciones anuales. En todos los casos, los esquemas de cofinanciación se aplicarán sobre la base de la totalidad de los recursos de gasto social para la familia y la niñez disponibles por parte de la Nación y los entes territoriales, con el fin de evitar la dispersión de programas y la duplicación de acciones.

Los Consejos para la Política Social (CPPS) serán los encargados de adaptar las políticas y los programas a las necesidades de cada población. En 2006 estarán funcionando CPPS en el 100% de los municipios del país, al igual que se habrán incorporado a los respectivos planes de desarrollo territorial los programas, proyectos y recursos de inversión que sean definidos para proteger y fortalecer el capital humano de la infancia. Esta será condición necesaria para acceder a los recursos de cofinanciación con rentas parafiscales.

Cada municipio definirá los medios de generación de la información, para la construcción del Índice de Bienestar de la Niñez y lo aplicará para analizar las condiciones de los niños y niñas y orientar la ejecución de los recursos hacia acciones prioritarias. Así mismo, se aplicará la estrategia de "Talleres de Construcción de Política Pública de Infancia" para que las aspiraciones de la comunidad sean identificadas y tenidas en cuenta.

Con el fin de generar espacios más amplios para el desarrollo de la infancia, se adoptará la modalidad de hogares múltiples como mecanismo de atención social-comunitario. Para su construcción y sostenimiento concurrirán recursos de las cajas de compensación familiar, los gobiernos territoriales, la Nación, las comunidades y otras fuentes privadas. A través de la estrategia Creciendo y Aprendiendo, se cualificará el progreso de los niños y niñas desde su gestación, coordinando su atención entre la familia, la comunidad y las instituciones del Estado. Se implementarán estrategias permanentes de capacitación a los padres, agentes educativos y cuidadores, en la comprensión de los niños, niñas y jóvenes como sujetos con derechos, pautas de crianza, valores, pedagogía del afecto, economía familiar, anticoncepción responsable, prevención de la violencia intrafamiliar y del maltrato infantil.

A partir de 2004 la focalización de los beneficiarios de los programas del Servicio Público de Bienestar Familiar (SPBF) se hará a través del Sistema de identificación de potenciales beneficiarios de programas sociales del Estado (SISBEN) con prioridad en la población infantil menor de cinco años perteneciente a familias ubicadas en los niveles uno y dos del SISBEN.

Se promoverá el cambio del Código del Menor hacia una Ley Marco de Infancia y Familia que refuerce los mecanismos jurídicos y legales de protección al menor, de tal forma que se castigue a quienes violen sus derechos y atenten contra su integridad, su desarrollo físico y moral, e incorpore la convención internacional de los derechos de los niños, niñas y demás tratados internacionales. En tal sentido, se definirán los instrumentos normativos y de aplicación de la justicia penal juvenil para los casos de infracción y contravención a la ley. En ellos se definirán

elementos de protección y reeducación, así como la penalización de delitos atroces en cárceles especiales y la penalización de los sujetos que les inducen al crimen. Asimismo, se penalizará la violencia intrafamiliar, con el propósito de garantizar el cumplimiento de los derechos de los niños, niñas y jóvenes, se pondrá en funcionamiento un mecanismo para la medición de su cumplimiento desde su propia percepción. Esto permitirá orientar las acciones conjuntas desde la familia, la sociedad civil y el Estado.

Se dará el ordenamiento jurídico de las instituciones prestadoras del Servicio Público de Bienestar Familiar. Con este fin, se realizará un registro de instituciones y se diseñará un sistema de habilitación y acreditación que incentive la eficiencia y la calidad de los servicios.

El ICBF deberá reestructurarse para cumplir de mejor manera su función como cabeza sectorial en la formulación y dirección de políticas, el análisis de información, la asistencia técnica a los programas y el apoyo a las comunidades en sus proyectos de desarrollo. A los centros zonales del ICBF les corresponderá ejercer la Secretaría Técnica de los CPPS en el nivel municipal y administrar los programas del Instituto en concurrencia con los programas ejecutados por los municipios.

Se desarrollarán estrategias permanentes y continuas de comunicación y mercadeo social orientadas al fortalecimiento de la institución familiar, las cuales deberán ofrecer información útil a la familia como la administración del presupuesto familiar, la prevención de accidentes o prácticas saludables en el hogar, lo mismo que el acceso a los servicios, la información sobre derechos, seguridad alimentaria, programas nutricionales y de desarrollo del menor. Igualmente, servirán como canal permanente para mejorar la interacción entre las instituciones y los ciudadanos y para construir de manera conjunta mejores condiciones de bienestar.

Para los niños, niñas y jóvenes con derechos vulnerados, el Estado buscará el restablecimiento de vínculos familiares y comunitarios, al tiempo que fortalecerá la protección integral con el propósito de recuperar el ejercicio pleno de sus derechos, en especial de aquellas víctimas de violencia intrafamiliar, de desplazamiento forzado, del abuso y del delito organizado, vinculados al conflicto armado, o declarados en abandono, para construir proyectos de vida que aseguren su desarrollo personal y social. Con el propósito de garantizar la preparación laboral e integración social de los niños y jóvenes con derechos vulnerados, se realizarán las gestiones necesarias para que culmine su ciclo educativo básico, desarrollen habilidades específicas y cuenten con formación

técnica y tecnológica mediante convenios con el Sena, sectores productivos y organizaciones de la sociedad civil.

Se promoverán figuras asociativas de carácter precooperativo conformadas exclusivamente por madres comunitarias, a las que se les ofrecerá capacitación en nutrición, pautas de crianza, desarrollo infantil, organización, manejo de microempresas y acceso a líneas de microcrédito. Estas organizaciones se constituirán en un mecanismo de gestión autónoma para la consecución de sus objetivos sociales y económicos y podrán ofrecer el servicio de restaurantes infantiles y escolares, entre otros.

6.2.3.2 Programas para la infancia, contenidos en el plan de desarrollo nacional.

6.2.3.2.1 Plan Nacional de Alimentación y Nutrición

Se dará continuidad a las ocho líneas de acción del *Plan Nacional de Alimentación y Nutrición*, las nuevas metas para el periodo 2002-2006 se definirán mediante un documento CONPES. En la línea de seguridad alimentaria, se hará la ampliación de 500.000 cupos mediante la entrega de desayuno o almuerzo hasta alcanzar 1.300.000 menores beneficiarios. Se implementará un modelo de vigilancia nutricional a los beneficiarios de programas nutricionales del ICBF, se divulgarán y aplicarán las guías alimentarias para la población colombiana, y con el objeto de disminuir la deficiencia de micronutrientes en la población, se fortalecerá al menos un alimento de consumo masivo.

6.2.3.2.2 Prevención y atención de la violencia intrafamiliar

El programa *Haz paz* quedará institucionalizado en el ICBF. Se continuará el desarrollo de herramientas técnicas y operativas que permitan el avance de los objetivos propuestos a través de los componentes de prevención, detección temprana, atención y transformación institucional. Así mismo, se dará impulso a un modelo de vigilancia en salud pública alrededor de la violencia intrafamiliar en el nivel territorial, que permita tener información útil para adecuar las políticas y programas.²²⁹

²²⁹ <http://www.presidencia.gov.co/planacio/cap3/cap2.htm#1>

Entre otros programas en los que la infancia sea atendida como factor principal, en el capítulo III se encuentra uno que se refiere a la educación de la niñez, y en el cual se enuncia:

6.2.3.2.3 Ampliar la cobertura en educación preescolar, básica y media

Con este programa se crearán 1,5 millones de cupos mediante la implementación de varios esfuerzos complementarios.

El primero consiste en continuar y fortalecer el proceso de reorganización institucional con el fin de lograr una distribución más equitativa de los recursos físicos, humanos y financieros y una mayor utilización de la capacidad instalada, de manera que con los mismos recursos se aumente la cobertura y mejore la calidad. El Gobierno Nacional fortalecerá el proceso de reorganización mediante la capacitación, el seguimiento y la evaluación a las entidades territoriales y la definición de estándares técnicos, teniendo en cuenta el número de niños y niñas atendidos, la heterogeneidad de las regiones y las diferencias que existen entre niveles educativos y entre zonas. Con estas acciones se crearán 800.000 cupos.

El segundo tipo de acciones está dirigido a la creación de 67.000 cupos para la población rural. Para lograr este objetivo, el Gobierno dará continuidad al programa de Educación rural que ejecuta actualmente con recursos de crédito en 40 municipios de 10 departamentos. El programa busca ampliar el acceso a la educación en la zona rural mediante la aplicación de metodologías pedagógicas que reconocen las particularidades propias de las zonas rurales. El programa estará basado en modelos educativos ya probados (Escuela Nueva, Posprimaria rural, SAT 80, SER 81) y en algunos otros más novedosos (Telesecundaria y Aceleración del aprendizaje).

Adicionalmente se crearán 633.000 cupos utilizando los recursos del Fondo Nacional de Regalías, para ampliar la cobertura con equidad y calidad bajo dos modalidades: subsidios a la demanda y contratación de la prestación del servicio. El Ministerio de Educación Nacional definirá los criterios.

El proceso de reorganización encontró en la Ley 715 de 2001 el marco jurídico necesario para poder ser aplicado en todo el país alcanzando con mayor precisión a los entes municipales.

- Bolívar, Boyacá, Cauca, Guaviare, Norte de Santander, Caquetá, Huila, Cundinamarca, Antioquia y Córdoba.

- Sistema de aprendizaje tutorial. Este método posibilita la integración de la educación con el trabajo a través de proyectos productivos con la comunidad.

- Servicio de educación rural. Programa que adecua las áreas fundamentales de la educación a las necesidades específicas de la región.

Las entidades territoriales y el Gobierno Nacional trabajarán conjuntamente para identificar los beneficiarios y la modalidad de ampliación de cobertura que sea apropiada para cada región según sus características y teniendo en cuenta que a los estudiantes se les debe garantizar el ciclo completo de educación básica y media.

El Gobierno pondrá en marcha proyectos y estrategias para atender a la población desplazada por la violencia. Inicialmente se promoverá un trabajo conjunto con la Cruz Roja, el sector privado y la Red de Solidaridad para incentivar el regreso de la población desplazada a sus lugares de origen, con este propósito se diseñarán proyectos orientados a la financiación de vivienda, crédito productivo para el campo y una estrategia de seguridad. De manera complementaria, el Gobierno trabajará en la implementación de proyectos de oferta educativa en las áreas urbanas en coordinación con organismos de cooperación internacional.

Finalmente, se implementará un proyecto de *Televisión Educativa* mediante el cual se transmitirán modelos educativos de calidad orientados a fortalecer la capacitación técnica laboral y la educación formal. Para el logro de esta estrategia se actualizará el programa de Educación básica primaria para adultos que ofrece actualmente *INRAVISIÓN* y el programa de Educación por radio de la Radiodifusora Nacional.

Los programas obedecerán a los mismos criterios con que se imparte la educación oficial en los colegios públicos y sus contenidos serán acordes con los lineamientos y estándares curriculares que para los diferentes grados y áreas ha definido el Ministerio de Educación. En este sentido, se les dará el respectivo reconocimiento y los alumnos serán objeto de evaluación por parte del Gobierno en igualdad de condiciones al resto de los estudiantes.

6.2.4 Políticas sociales del departamental del Huila

6.2.4.1 Plan de desarrollo departamental del huila, 2001-2003 “Un Huila para el Siglo XXI: Una Construcción Colectiva ”²³⁰.

Según la Ordenanza N° 021 de 2001 el gobernador del Huila, para el período de gobierno 2001 al 2003, y la Asamblea Departamental del Huila en uso de sus facultades constitucionales y en especial las conferidas por los ordinales 2 y 9 del artículo 300 de la Constitución Política y la Ley 152 de 1994; aprueba y adopta el *PLAN DE DESARROLLO DEPARTAMENTAL DEL HUILA, 2001-2003 “Un Huila para el Siglo XXI: Una Construcción Colectiva ”* el cual es el resultado de los Foros Ciudadanos de Concertación en los 37 municipios del Departamento, con la participación de más de 3.300 ciudadanos y la asistencia del Gabinete Departamental. Este ejercicio se inició el 6 de febrero y culminó el 16 de marzo. Igualmente se realizó una jornada con comunidades indígenas. De esta estrategia metodológica se estructuró el Proyecto Plan de Desarrollo, que consta de cuatro partes:

6.2.4.1.1 La parte general o estratégica

Incluye la Definición de la Visión y Misión del Departamento, Objetivo General, Se definen los principios constitucionales y legales de autonomía, el planeamiento como función pública, planeación participativa, concurrencia, subsidiaridad y complementariedad, equidad, tolerancia, moralidad, sostenibilidad ambiental y el de región como patrimonio y oportunidad.

Se enuncian las ocho prioridades del Plan y define las grandes líneas de acción en que se centra la gestión de gobierno 2001-2003. Igualmente incluye el contenido programático, 36 programas y con objetivos para cada uno de ellos, así mismo los resultados que se espera lograr mediante la gestión y define las estrategias, indicadores, metas y responsables.

La prioridad que se encuentra en mayor relación con los ejes temáticos de la Línea es la de *Paz Compromiso de Todos*, puesto que en ella se define un conjunto de acciones encaminadas a reconstruir el tejido social, recuperando la

²³⁰ ASAMBLEA DEPARTAMENTAL. Plan de Desarrollo Departamental del Huila, 2001 – 2003. “Un Huila para el Siglo XXI: Una Construcción Colectiva”. Ordenanza N° 021 de 2001 de la Gobernación del Huila.

tolerancia, solidaridad, comunicación, cooperación, honestidad, responsabilidad y respeto mutuo, como valores fundamentales en el desarrollo regional. Factores importantes para la construcción de Vínculos afectivos sanos, que propendan por el desarrollo integral del individuo y en especial de la infancia al interior de sus familias.

En esta prioridad, se encontraron los siguientes programas que en menor o mayor grado contribuyen a este propósito:

6.2.4.1.2 Construyamos un hábitat para que germine la paz

Este programa busca elaborar, ejecutar e impulsar propuestas que fortalecen el desarrollo del proceso de reconstrucción de la sociedad, fundamentada en los valores humanos, la solución pacífica de los conflictos, la reconciliación, el perdón, olvido y la convivencia pacífica ciudadana. Haciendo uso para ello de la estructuración y desarrollo del programa Pedagogía para la Paz con cobertura familiar, escolar, empresarial, comunitaria e integral, que forme ciudadanía y gestores de paz, que trabajen para hacer del Huila *El Parque Internacional de Paz*.

6.2.4.1.3 Educación para todos

El cual busca llevar el servicio educativo a la población huilense en todas las formas y modalidades que plantea el sistema educativo colombiano, mediante la implementación de políticas tendientes a garantizar la educación pública gratuita. Con ello se intenta atender a la población en edad escolar de cinco a 18 años en los niveles de preescolar, básica y media en forma eficiente y eficaz.

6.2.4.1.4 El deporte, fortaleza opita

Que permite hacer de la educación física, la recreación y el deporte, un sistema integrado, para lograr mejores niveles de eficiencia, eficacia y competitividad en las distintas disciplinas deportivas. Promoviendo de esta forma la implementación del Plan Decenal, para el desarrollo de la educación física, recreación, el deporte y aprovechamiento del tiempo libre aprobado mediante Ordenanza 67 de 2000.

6.2.4.2 Plan de desarrollo departamental 2004 – 2007 “Huila unido para construir futuro”²³¹

De acuerdo con la ordenanza #_____ de 2004 el Gobernador del Huila para el periodo de gobierno 2004-2007 y la Asamblea Departamental del Huila en uso de sus facultades constitucionales y en especial las conferidas por los Ordinales 2 y 9 del Artículo 300 de la Constitución Política y la Ley 152 de 1994; aprueba y adopta el Proyecto Plan de Desarrollo 2004-2007 “Huila Unido para Construir Futuro”, es el resultado de un trabajo en equipo, liderado por el Departamento Administrativo de Planeación – D.A.P, que se ha elaborado con la vinculación de los principales representantes de la comunidad y de los sectores económicos, sociales, políticos, culturales y administrativos del Departamento. El proyecto se basa en la propuesta programática “Huila Unido” con sus ejes centrales: Buen Gobierno y Generación de Empleo Productivo. Se han considerado además las competencias del Departamento y el rol de planificador articulador y promotor del desarrollo económico y social, la ejecución de funciones administrativas de coordinación y de complementariedad de la acción municipal y de intermediario entre la Nación y los Municipios.

El documento Plan de Desarrollo Departamental 2004 - 2007 “Huila Unido para Construir Futuro”, se establece en dos (2) partes:

La Primera Parte contiene la *Estrategia del Plan* y la segunda el *Plan Plurianual de Inversiones*.

La primera parte: *Aspectos Generales Y Formulación Estratégica Del Plan*, esta constituida por la Visión de Futuro del Huila, los Principios, la Misión del Departamento, el Diagnóstico, el Objetivo General y los Objetivos Estratégicos. El diagnóstico aporta el análisis de la situación actual del Departamento; permite identificar, conocer y entender la situación social, económica, política, física, ambiental, institucional del Departamento, sus recursos, problemas y necesidades; su evaluación facilita señalar los factores que pueden convertirse en potencialidades para el territorio en un futuro y que se han denominado Factores de Éxito para el Cambio.

²³¹ ASAMBLEA DEPARTAMENTAL. Plan de Desarrollo Departamental del Huila, 2004 – 2007. “*Un Huila Unido para Construir Futuro*”. Ordenanza N° ____ de 2004 de la Gobernación del Huila.

La parte *Estratégica del Plan de Desarrollo* en armonía con lo propuesto por el Programa de Gobierno, está constituida por los ejes temáticos, estrategias, programas y metas sectoriales.

Así las cosas, el Plan propone abordar cuatro (4) Ejes Temáticos:

1. Desarrollo Social.
2. Economía Productiva y Desarrollo Empresarial.
3. Buen Gobierno.
4. Ordenamiento Territorial, Ambiente e Infraestructura.

Cada eje contiene estrategias, programas y metas, además en el documento Plan de Desarrollo Departamental 2004 - 2007 “Huila Unido para Construir Futuro” se incluye el Plan Indicativo como instrumento que contiene la información mínima requerida para hacer el seguimiento y monitoreo de los programas y metas.

En la segunda parte: *Plan Plurianual de Inversiones*, se pretende conjugar todo lo anterior con un Plan, mediante el cual se organizan los programas y se determinan las fuentes de financiamiento.

Finalmente el Plan de Desarrollo Departamental 2004 - 2007 “Huila Unido para Construir Futuro” se complementa con un capítulo dedicado a los *Mecanismos Para La Ejecución Y Evaluación Del Plan*, esto como un elemento fundamental en la práctica de la Planeación de la Administración pública.

Sin embargo, para fines de este aporte conceptual, se enfatizará en la revisión de los contenidos del Plan de Desarrollo Departamental 2004 - 2007 “Huila Unido para Construir Futuro” que estén en relación con el eje temático de la Línea de Investigación Infancia, Vínculos y Relaciones del que se encarga el presente trabajo de grado (INFANCIA). La prioridad que se encuentre en mayor relación es la del Plan Para Construir Futuro, debido a que en este se definen los programas para hacer realidad la construcción de futuro y de esta forma reformar el tejido social del pueblo Huilense. Entre dichos componentes se encuentra que:

El Plan para construir futuro se estructuró sobre los mismos ejes temáticos diagnosticados y los programas que lo interpretan están íntimamente relacionados estos programas se conciben a partir de una estrategia básica del eje pero cada uno tiene sus propias estrategias que facilitan la definición de las metas y los indicadores que, a su vez, muestran el grado de compromiso de la administración del Dr. Villalba Mosquera en cada campo de acción. Es claro además, que cada programa está estructurado con la amplitud necesaria para acoger los proyectos que constituirán los planes de acción que hacen parte de las ejecuciones prácticas de todas las aspiraciones contempladas en el Plan de Desarrollo.

6.2.4.2.1 Eje temático: desarrollo social

Este eje temático tiene como objetivo mejorar la calidad de vida de la población, con equidad social. Su estrategia básica esta dirigida a articular, focalizar y reorientar la inversión social pública y privada para fortalecer procesos sólidos, continuos e integrales que aumenten la eficiencia del gasto social hacia una sociedad más equitativa. Para alcanzar su objetivo establece los programas: Educación al Alcance de Todos, Huilenses Saludables, Huila Deportivo y recreativo, Infancia, Juventud, Adulto Mayor y Familia

6.2.4.2.2 Programa: educación al alcance de todos

Corresponde a las acciones relacionadas con la ampliación de la cobertura y el mejoramiento de la calidad de la educación, coordinadas con los proyectos de la Revolución Educativa como componente del Plan Nacional de Desarrollo. En este sentido, el programa prevé realizar Proyectos de Educación Rural, Planes de Mejoramiento de Instituciones Educativas y Municipios, atención a niños con necesidades educativas especiales, acciones de articulación curricular a los contextos locales, implementación de nuevas tecnologías, recursos humanos y técnicos, dotación de una canasta educativa básica para las instituciones y actualización y perfeccionamiento docente.

Igualmente, se prevé que la educación superior pública y privada contribuya a la formación del recurso humano del Departamento, mediante la readecuación de los currículos que soporten el desarrollo regional.

El Objetivo del Programa este encaminado a Incorporar la población Huilense a los programas educativos formales y no formales con equidad y calidad. Establece como Estrategia básica la ampliación de cobertura en educación

pre-escolar básica, media, especial, no formal e informal. El mejoramiento de la calidad de la educación, mediante la revisión y ajuste de los proyectos educativos institucionales para responder a las potencialidades de desarrollo local y a elevar los índices de resultado en las pruebas de estado. Al igual que pretende modificar los contenidos académicos en la educación superior para garantizar la formación del recurso humano que requiere el desarrollo del Huila.

Este programa tiene como metas, ampliar la cobertura de la siguiente forma, 2.000 nuevos cupos en educación preescolar, 10.000 nuevos cupos en Educación Básica y Media, 100 Nuevos niños con necesidades educativas especiales, vinculados al sistema educativo.

Mejoramiento de la calidad representado en 30.000 Niños y niñas evaluados en pruebas SABER. 4.500 Niños y niñas con resultados superiores al 60% de las pruebas SABER, 10 Nuevas instituciones educativas del Departamento, ubicadas en las categorías media y alta de las pruebas de Estado.

Mejoramiento de la educación artística y tecnológica de la siguiente forma 3.200 Niños, jóvenes y adultos recibiendo formación musical en el Departamento, 210 Instituciones educativas con proyectos educativos institucionales reconceptualizados y recontextualizados, dotar de unidades informáticas a 100 instituciones educativas.

6.2.4.2.3 Programa: huilenses saludables

Acciones que conllevan a generar estilos de vida saludable, ampliando la cobertura de aseguramiento, atendiendo las políticas de salud pública y articulando la red prestadora de servicios de salud orientada a una atención con calidad. Dentro de los objetivos trazados esta el establecimiento de una Población huilense con estilos de vida saludable que garanticen el bienestar físico, social y mental, convirtiéndola en una colectividad que se desarrolle en sana convivencia y armonía con su entorno. Para la consecución del anterior objetivo se proponen las siguientes estrategias, privilegiar la atención de la salud de la población infantil y estructurar al igual que ejecutar los PAB Departamental y Municipales. Priorizar la Prevención de las enfermedades y la Promoción de la Salud como competencias de las EPS y ARS.

Estos esfuerzos se encaminan hacia la disminución de la mortalidad Infantil al 29.9 X 1.000 NVR (Nacidos Vivos Registrados). Disminución de la desnutrición aguda

al 4.7% en la población menor de 5 años. Disminución de la desnutrición global al 7.5% en la población menor de 5 años. 95% de la cobertura de vacunación a la población Infantil mantenida. 37 Planes de Atención Básica – PAB Municipales y un PAB Departamental formulados y articulados. Un plan de salud sexual reproductiva, implementado y evaluado en los 37 municipios del Departamento. Un plan de control de las enfermedades transmitidas por vectores implementado y evaluado en los 12 municipios de riesgo.

6.2.4.2.4 Programa: huila deportivo y recreativo

Contribuye a la formación integral de la población huilense, preservando y desarrollando una mejor salud, fortaleciendo los valores del deporte, la recreación, la educación física y aprovechamiento útil del tiempo libre. Dentro de los objetivos trazados esta el elevar la calidad de vida de los Huilenses mediante la práctica del deporte, la recreación, la educación física y el deporte de alta competencia; atendiendo igualmente las relaciones intrafamiliares y el comportamiento comunitario. Para la consecución de los objetivos se propone las siguientes eestrategias, estructurar un calendario anual de eventos deportivos de recreación masiva y aprovechamiento útil del tiempo libre. Coordinación y ejecución de acciones interinstitucionales, con los niveles nacional, departamental y municipal, para el desarrollo de los diferentes programas en recreación, deporte y educación física. Promover la formación de una nueva generación de deportistas de alta competición, mediante la creación y fortalecimiento de las escuelas deportivas.

Estos esfuerzos se encaminan hacia la vinculación de 500 Personas capacitadas en educación física, promoción de la recreación social masiva y gerencia de eventos deportivos.

Se estima que mediante el apoyo en la gestión de recursos para proyectos de terminación, recuperación y mejoramiento de 15 escenarios deportivos en cofinanciación con los municipios se pretende beneficiar el acceso a escenarios deportivos.

6.2.4.2.5 Programa: infancia, juventud, adulto mayor y familia

Este programa cosiste en garantizar y restablecimiento de los derechos de la niñez, la juventud y la familia mediante el fortalecimiento de la operatividad del Sistema Departamental de Bienestar Familiar. Mediante él se la Gobernación del Huila se propone formular, construir y aplicar las políticas públicas

departamentales, que reconozcan la importancia de proteger los extremos de la sociedad (Niñez y ancianidad), mediante la adecuada protección de la población vulnerable, la juventud y la familia como núcleos básicos de la comunidad.

Entre las estrategia a seguir para ello se encuentra la adopción de la Política Departamental de Infancia, Juventud y Familia, en concordancia con los Lineamientos Nacionales y normas Departamentales que involucren acciones intersectoriales, para reducir los casos de violencia intrafamiliar, desplazamiento forzado, abuso y explotación sexual para la restitución de los derechos vulnerados.

Coordinar y ejecutar programas de complementación alimentaría a los escolares y adolescentes para mejorar sus condiciones nutricionales y sus resultados escolares.

Articular los programas del I.C.B.F., la Red de Solidaridad y demás instancias del nivel nacional, departamental, municipal y de Cooperación Internacional que privilegien la atención a los integrantes de la familia entre otros al adulto mayor, a los discapacitados y a la Población Desplazada por el conflicto armado, para su integración a la sociedad como fuerza productiva.

Coordinar, la formación de la juventud en principios y valores que la reconozcan como la generación del futuro y entienda su papel en la sociedad.

La metas a alcanzar con el programa son 25.000 Niños, niñas y jóvenes adicionales cubiertos con programas de atención nutricional, 2 Hogares múltiples funcionando, Un Centro de Protección y Emergencias creado y funcionando en Neiva, para brindar atención a personas afectadas por la violencia intrafamiliar, maltrato, abuso y explotación, 82 Niñas, niños y jóvenes infractores atendidos por año, mediante programas integrales de prevención y atención, a 1.000 Niñas y niños del Departamento, capacitados en lenguaje audiovisual y género periodístico La vinculación laboral de 500 Jóvenes en proyectos productivos.

Se propone que la participación ciudadana se inculque a 12.000 Niñas y niños participantes en actividades lúdicas de sensibilización sobre derechos de infancia mediante Consejo Departamental y 34 Consejos Municipales de Juventud, creados y en funcionamiento y un Observatorios Juvenil creado y operando.

6.2.5 Políticas del contexto social municipal

6.2.5.1 El plan de desarrollo municipal de Neiva 2002- 2003²³²

El Plan De Desarrollo Municipal de Neiva 2002- 2003, incluye los principios centrales que rigen la actuación de la administración. En lo referente a la Línea de Investigación, Infancia, Vínculos y Relaciones se destaca un aspecto muy importante que hace relación al *EL SER HUMANO COMO OBJETIVO DEL DESARROLLO*; donde textualmente se expresa:

"el objetivo del desarrollo es mejorar la calidad de vida de la población, en especial de aquellos sectores más pobres y más vulnerables; en este sentido el plan de desarrollo municipal expresa, que la mayoría de sus recursos están orientados a la inversión socia... se busca en el plano social construir un municipio saludable, que permita el acceso a una educación con calidad para todos los ciudadanos, creando una cultura ciudadana de convivencia de todos los espacios, con la activa participación de todos los estamentos sociales, dentro de un marco de respeto por el medio ambiente como elemento primordial para el bienestar de futuras generaciones"²³³

Respecto a la educación, como componente esencial del desarrollo integral de la infancia, el municipio de Neiva ofrece al servicio 291 establecimientos educativos de preescolar, primaria, secundaria y media vocacional, de los cuales 170 son de carácter oficial (103 urbanos y 67 rurales) y 121 no oficiales (112 urbanos y 9 rurales), que conforman la oferta de establecimientos educativos para la demanda escolar del municipio. Sin embargo, el 80% de los establecimientos oficiales (136) presentan serias carencias en la infraestructura física y en los ambientales (aulas salones de profesores, salas de ayuda, jardines etc.) que no permiten impartir una educación con niveles de calidad aceptables.

En relación con las coberturas, la educación primaria y básica secundaria presenta los mayores niveles con el 90,46% (38.711) actualmente hay 4.081 niños y niñas por fuera del sistema. Las menores coberturas se presentan en preescolar con el 37,27% (8.038) con 13.537 niños y niñas por fuera del sistema y la educación media vocacional con el 70% (9.859) y 4.640 jóvenes por fuera del sistema.

Otro aspecto importante es la altísima deserción escolar que se presenta en el municipio que para la zona urbana alcanza el 53% y para la zona rural el 92% lo

²³² CONCEJO MUNICIPAL. Plan de Desarrollo Municipal de Neiva. 2002- 2003

²³³ Ibid., p. 8

cual implica que por cada 100 estudiantes que ingresen en el sistema educativo en el grado uno solamente 47 llegan al grado 11° en la zona urbana y solamente ocho del sector rural llegan al grado 11°. El 90% de los establecimientos educativos de la zona urbana y el 100% de la zona rural presentan serias carencias en cuanto a dotación y material didáctico, la gran mayoría carece de bibliotecas actualizadas con textos que los avances de la era moderna volvieron obsoletos y materiales didácticos anticuados.

En el aspecto tecnológico, aunque algunos establecimientos poseen ordenadores, estos instrumentos no son incorporados a la enseñanza; no existen los sistemas de consulta a través de las bibliotecas virtuales, no se encuentran conectados en el internet y no se tienen aulas inteligentes, laboratorios de idiomas y otras poderosas herramientas que permiten mejorar sustancialmente la calidad de la educación.

Finalmente, la educación municipal presenta bajos niveles de calidad que se refleja en las evaluaciones que realiza el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior en las cuales se ocupan los últimos lugares, después de municipios y departamentos con menores recursos e infraestructura que la neivana. También se refleja en la diferencia de calificación que obtienen los estudiantes de los colegios oficiales. Podría significar lo anterior que existe una baja cualificación y actualización en algunos sectores de la educación en relación con los 2.327 docentes que posee actualmente el sistema educativo local.

Dentro de los programas que se encuentran en el plan de desarrollo; en el número II incluye el programa de *Fortalecimiento de las Instituciones Educativas*, que tiene como objetivo primordial generar un proceso de transformación de las instituciones educativas, para lograr un verdadero desarrollo institucional que permita la modernización de los establecimientos educativos, su autonomía, mayor eficacia administrativa y manejo adecuado de recursos que garanticen gratuidad en derechos académicos en los establecimientos de educación pública y un progresivo mejoramiento a través de la apropiación y contextualización de sus proyectos educativos institucionales, mediante la articulación a los procesos de planeación de los entes territoriales y la integración de los diversos niveles y sectores educativos.

Dentro de las principales metas de este programa se encuentran:

Cubrimiento de los costos de los cinco colegios municipales.

Construcción de 50 aulas de centros docentes.

Adecuación de cinco salas de informática.

Construcción de 30 baterías sanitarias.

Construcción y/o adecuación de cinco cocinas y restaurantes escolares.

Mejoramiento de zonas verdes y escenarios deportivos en cinco centros docentes,

Apoyo a programas de centros de educación especial y programas rehabilitación y educación preventiva.

Otro programa de interés para el beneficio de la comunidad infantil es el de *Calidad Educativa*, en donde se buscan elevar la calidad educativa en el municipio de tal manera que desde la educación se dé también respuesta a las necesidades sociales del entorno hacia la obtención de mayores niveles de desarrollo social local y regional, contribuyendo al proceso de formación, capacitación y especialización de los maestros, hacia la reestructuración de los programas, contenidos y prácticas educativas, a través de la integralidad y enaltecimiento de la profesión docente y la transformación del maestro a partir de un adecuado proceso de cualificación personal.

En el programa *Cobertura Educativa con Equidad Social*, se entiende como el principal objetivo, el de lograr la ampliación progresiva de la cobertura educativa, acorde con las metas nacionales, y departamentales, ampliando la oferta educativa en preescolar, la universalización de la educación básica y la educación media, para contribuir a la ampliación de la oferta educativa en los demás niveles y sectores, promoviendo programas de aceleración del aprendizaje, y favoreciendo de manera especial a poblaciones estudiantiles de estratos sociales bajos y sectores marginales. Dentro de sus principales metas encontramos:

Atender por ampliación de cobertura a 1000 estudiantes de preescolar, 2000 estudiantes de educación básica.

Construcción de dos centros docentes rurales.

Dotación de cinco aulas para aceleración del aprendizaje en las comunas 1, 6, 7, 8 y 9.

Entregar a 5000 escolares de bajos recursos y a 30 escolares de comunidades indígenas, un paquete educativo.

Convenios con colegios no oficiales para aumento de cobertura en 500 cupos.

Con relación a la salud, de los 330.817 habitantes de la ciudad de Neiva, el 23,82% (78.794 pertenecientes a los estratos uno y dos) se encuentran registrados en el Sistema de Información de selección de Beneficiarios de la Inversión Social- SISBEN; el 69,8% (55.088) son beneficiarios del régimen subsidiado de seguridad social y 23.794 personas se encuentran en calidad de vinculados, además de la población que pertenece al nivel con N.B.I.²³⁴

Si se tienen en cuenta los resultados de los estudios de estratificación con relación a los estratos bajo-bajo, y bajo su población es aproximadamente el 56% o sea 182.257 habitantes, lo cual significa que de la población vinculada total aproximadamente 106.463 no están identificados dentro del sistema, es decir que la cobertura del SISBEN esta en un 42,53% aproximadamente.²³⁵

En lo que atañe a la violencia familiar y salud mental, se puede deducir que el municipio no es ajeno a las manifestaciones que tiene éste fenómeno en el país y en el mundo, ya que la crisis de la familia la convierte en un escenario propicio para que se produzca la violencia social.

Según información de la secretaría de salud Departamental, en el año 2003 se reportaron 2380 casos de violencia y maltrato infantil en el Huila con un predominio del maltrato físico con 1095 casos, seguido del psicológico intencional con 793 casos, negligencia y descuido 188 casos, psicológico no intencional con 149 casos, abuso sexual 126 casos, peligro moral con 17 casos y finalmente explotación económica con 12 reportes. El género femenino es el más afectado con 1776 casos y el masculino con 604.

²³⁴ Ibid., Segunda parte: elementos estratégicos. p. 20

²³⁵ NEIVA. HOSPITAL UNIVERSITARIO EDUARDO MOCALEANO. Estadísticas año 2000.

El total de casos en niños es de 460 en las edades de 10 a 19 años, 306 en edades de cinco a nueve años y 104 entre uno a cuatro años. Los principales agresores son: esposo con 1024 casos, madre con 364, padre 231, padrastro con 113 casos y hermano con 92; en menor porcentaje se encuentra como otros agresores: otro masculino, otro pariente masculino, madrastra, u otro conviviente masculino. En la zona rural con 557 casos y urbana con 1823 casos denunciados.

En cuanto a las actividades de promoción y prevención en el año 2000 se encuentra que en vacunación la cobertura es muy baja: polio 61,3%, Difteria - polio - tétano (D.T.P.) 59%, B.C.G. 77% Antihepatitis 58,6% hemophilus influencias (H.I.B) 38,9% TOZOIDE VIRAL (T.V.) 68%, tozoide difterico (T.D.) 41,3%. Las actividades de fluorización representan el 11, 4% con un 2% de sellantes del total de la población entre cinco y 14 años.

En el programa de control prenatal se presentó una cobertura del 79,5% del total de la población gestante (10.361), con un inicio de atención en el tercer trimestre de la gestación. El número de partos institucionales atendidos corresponde a 2.936 para un 28,3% de cobertura.

La cobertura del programa de Crecimiento y Desarrollo fue de 30,1% y el Tamizaje Visual del 98,8% de la población de uno a 10 años. La presentación de la diarrea, continúa siendo causas importantes de morbilidad entre los menores de cinco años con un total de 7.639 casos sin generar mortalidad.

Referente a la mortalidad las causas son generales y no particulares por lo que nos llevaría a fallas en la toma de decisiones; además las entidades notificadoras sobre las cuales se basan las estadísticas de morbi -mortalidad apenas llega a un 40% del total.

En el programa de *Implementación y Desarrollo del Plan de Atención Básico P.A.B en el Municipio de Neiva*, se encuentran las siguientes metas que se refieren a la infancia:

Cubrir el 95% de los niños menores de 1 año con esquema de vacunación.

Disminuir en un 20% la mortalidad infantil reportada.

Disminuir en un 20% la mortalidad materna reportada.

Disminuir en un 50% la incidencia de dengue y otras enfermedades vectoriales.

En la *Dimensión Política y de Participación*, en el diagnóstico de población vulnerable, se encuentran datos importantes en relación con la Línea de Investigación; estos datos hacen referencia a la Mujer y menciona que de acuerdo con las estimaciones del Departamento de Planeación para el año 2000 la población de mujeres mayores de 10 años es de 122.222, de las cuales aproximadamente el 60% pertenecen a los estratos bajo-bajo, bajo y medio bajo y se consideran como la población objetivo de los programas integrales para la mujer.

De estas mujeres aproximadamente un 7,3% son madres cabeza de hogar cuyos ingresos son inferiores a dos salarios mínimos y en los cuales en un porcentaje que no alcanza el 20% se ha favorecido con paquetes escolares y facilidades de acceso a los centros educativos.

Se apoya a través de los clubes de amas de casa a cerca de 2450 mujeres con programas de capacitación, con la creación de microempresas y con ferias artesanales para el mercadeo de sus productos. La cobertura de los programas de atención para la mujer escasamente tiene una cobertura del 15%.

Dentro del programa de "*Construcción del Tejido Social*" se encuentra el proyecto *Creación de un Hogar Múltiple de Bienestar de Familia* que favorece a las mujeres e infantes, cuyo objetivo es dar atención a niños y niñas de estrato uno y dos con el fin de propiciar su desarrollo psicosocial y nutricional a través de procesos inherentes a las acciones de los mismos.

Finalmente en el plan de desarrollo municipal se puede observar, un programa orientado a la infancia específicamente, el de "*Ayudemos al Menor*", en el que se comprometen a adelantar acciones para prevenir que los menores se involucren en los hechos delictivos, prostitución y consumo de drogas, mediante campañas educativas y medidas formativas, que proporcionan el apoyo necesario que lo aleje de la delincuencia.

Dentro de las estrategias planteadas se encuentran:

Identificación de los lugares y establecimientos donde se concentran los menores comprometidos en circunstancias de riesgo o vulnerabilidad.

Vinculación del menor a programas de capacitación conjuntamente con sus padres mediante convenios con diversas entidades.

Tratamiento profesional al menor infractor mediante la celebración de convenios con instituciones especializadas que se encarguen de su rehabilitación.

En las últimas páginas del plan de desarrollo municipal en las que se mencionan a los infantes como foco de atención, dice: "lograr una cultura para la niñez donde la prevención, sea elemento de la mayor importancia en las decisiones sociales e individuales que tomen tanto la administración como la población en función de ellos"²³⁶.

6.2.5.2 Plan de Desarrollo municipal de Neiva “Haciendo el Cambio 2004-2007”²³⁷

La Alcaldesa de Neiva Doctora Cielo González Vila mediante el acuerdo número 009 del 2004 y El Concejo Municipal de Neiva en uso de sus facultades constitucionales y en especial las conferidas por los el ordinal 2 del artículo 313 de la constitución política y la ley 152 de 1994, artículo 40. Acuerdan y adopta el plan de desarrollo de la ciudad de Neiva “Haciendo el Cambio 2004-2007”:

El documento Plan de Desarrollo municipal de Neiva “Haciendo el Cambio 2004-2007” constituye de tres partes. La primera parte contiene el Marco Legal, El programa de gobierno, Visión regional, Principios (Misión, Visión y Valores), Objetivos: general del Plan, Políticas, Estrategias, igualmente se exponen los 6 ejes estratégicos para el desarrollo del Plan, entre los cuales se podría nombrar Calidad de vida para todos, Equidad e inclusión social, Neiva destino turístico, Neiva rural también es Neiva, Vivienda como motor de desarrollo, Gobernabilidad y convivencia, cada uno de estos ejes ha sido dividido por sectores en los cuales se encuentran los programas y proyectos a ejecutar; contiene además Relación, coordinación y concurrencia y finaliza con el Plan indicativo.

La segunda parte esta compuesta por el plan plurianual de inversiones en el cual se encuentran estipulados los Criterios para la Programación Presupuestal de 2004-2007 y la Propuesta del Plan Financiero.

²³⁶ CONCEJO MUNICIPAL. Op., cit. p. 38

²³⁷ CONCEJO MUNICIPAL. Plan de Desarrollo municipal de Neiva “Haciendo el Cambio 2004-2007”. acuerdo 009 del 2004

La tercera y última parte, trata de los mecanismos para la ejecución y evaluación del plan.

A criterio del grupo investigador los programas del Plan que se encuentran en relación con el eje temático del que se encarga el presente trabajo de grado (Infancia), están ubicados en dos ejes estratégicos (Calidad de vida para todos y Equidad e Inclusión Social), del Plan de Desarrollo Municipal.

En el primero de estos dos ejes (*Calidad De Vida Para Todos*) se enmarcan los programas de generación de empleo, familia proyecto de vida, equidad de genero, visión joven, neivanidad para la convivencia, construcción de ciudadanía, Neiva sana, ampliación de cobertura y calidad en la educación, entre otros. De estos programas los que más se ligan a los ejes temáticos son:

El *Programa Visión Joven*, el cual tiene como propósito orientar la acción de la Administración Municipal, hacia el mejorar la calidad de vida y las posibilidades de desarrollo integral de la población joven del Municipio; para el cumplimiento de esta intención se establecieron las estrategias tales como crear espacios de participación política, cultural y social para la población juvenil, promover la conformación de comités de investigación, control y evaluación de las políticas de juventud para el Municipio de Neiva y brindar posibilidades de desarrollo integral, en lo humano, cultural, deportivo, político económico y social a la juventud Neivana.

Las metas de este programa son la formulado y ejecución de un plan de desarrollo social juvenil, la creación y promoción de un Consejo Municipal de juventud, la formación en liderazgo de 900 jóvenes, el apoyo de 15 Proyectos empresariales de jóvenes promocionados y la constitución de 164 clubes juveniles y prejuveniles. Para la realización de sus metas el Gobierno Municipal menciona los siguientes proyectos: Plan de Desarrollo Juvenil, Consejo Municipal de Juventud, Escuela de Liderazgo Juvenil, No te Madures Biche, Jóvenes Empresarios y Clubes Juveniles y Prejuveniles. Cabe comentar que este programa se encuentra enmarcado dentro del sector que ha denominado Desarrollo Social.

Los siguientes dos programas se enmarcan en el denominado sector Educación, ambos apuntan hacia la ampliación de cobertura, mejoramiento de la calidad de los servicios educativos, en los niveles de preescolar, básica y media. El primer programa precisamente es *Ampliación de Cobertura* cuyo objetivo es promover el ingreso y la permanencia de niños, niñas, jóvenes y adultos al sistema educativo del Municipio mediante la ampliación de 10.000 nuevos cupos escolares en

educación formal y no formal. Sus estrategias consisten en fortalecer el ingreso y la permanencia de niños, niñas y jóvenes a los centros educativos, fortalecer los servicios de transporte escolar, fortalecer los restaurantes escolares, ampliar cobertura de educación a jóvenes y adultos, dotación de materiales a las Instituciones Educativas.

Algunas de sus metas son beneficiar a 5000 niños con el transporte escolar, distribución de 30.000 paquetes escolares a niños de los estratos 1 y 2, 12.000 raciones diarias de desayunos, almuerzos y/o refrigerios, transferencia de 5.200 millones de pesos a los 41 fondos de servicios de las instituciones educativas, construcción de 30 aulas, 5 restaurantes escolares, 2 aulas múltiples y 10 baterías sanitarias y realizar convenios para la ampliación de cobertura mediante educación virtual. Los proyectos que apuntan al cumplimiento de estas metas son: fortalecimiento al transporte escolar, dotación de útiles escolares, fortalecimiento de los restaurantes escolares, fortalecimiento de los fondos de servicios educativos, aceleración del aprendizaje, construcción, dotación y adecuación de aulas escolares, educación básica para jóvenes y adultos.

El segundo programa que corresponde al mismo sector es *Calidad de la Educación*, su objetivo exclusivamente se dedica al mejorar la calidad de la educación en aras de elevar los promedios de las pruebas ICFES y SABER, como producto de un mejor aprendizaje. Sus estrategias capacitar a docentes y comunidad educativa con miras a mejorar la calidad de la educación, elevar el desempeño docente y de las instituciones, dotar a las Instituciones educativas de implementos básicos para mejorar el desempeño docente y alumnos, revisar, contextualizar y rediseñar los Proyectos Educativos Institucionales (P.E.I), para ello se han trazado las siguientes metas:

Revisión y rediseño de los 42 P.E.I, capacitar a 2320 educadores en las diferentes áreas del conocimiento, ampliar el Programa de Escuelas Saludables en el 100% de las Instituciones Educativas del Municipio, dotar de 8000 pupitres y 80 Computadores a 41 Institución Educativa, dotar 40 Instituciones Educativas y 1 Centro Educativo de textos, dotar a 20 Instituciones Educativas de material didáctico, ampliación y remodelación de 30 Instituciones Educativas y mantenimiento de 40, vinculación de 250 estudiantes de las Instituciones Educativas al proyecto Escuela productiva, fortalecer el Programa Escuela Nueva en 10 Instituciones del área rural, lograr que el 50% de las Instituciones Educativas superen los promedios de la nación en los resultados de pruebas saber en matemáticas y lenguaje, implementar 10 aulas interactivos virtuales, implementación del Sistema de Estímulos a la calidad educativa, mejorar los promedios de los alumnos de grado 11 en los resultados de la evaluación ICFES logrando la siguiente ubicación Superior : 1, Media : 6, y lograr que el 50% de las Instituciones Educativas superen la categoría de bajo a media : 9. los proyectos

de este programa son: evaluación del desempeño de docentes y directivos docentes, fortalecimiento pruebas SABER, fortalecimiento Pruebas ICFES, planes de Mejoramiento Institucional, reconceptualización y resignificación de los Proyectos educativos Institucionales, implementación de aulas interactivas con tecnología de informática, atención integral a la población con necesidades educativas especiales (discapacitados y con capacidades excepcionales), capacitación a la comunidad educativa, escuela productiva, dotación de Instituciones educativas, formación permanente de docentes, mejoramiento de ambientes de aprendizaje, escuela saludable, construcción, dotación y puesta en funcionamiento del Parque de la ciencia y la tecnología (Antiguo Palacio de los Niños) y estímulos a la calidad educativa e innovaciones pedagógicas.

El otro sector que a criterio del grupo investigador que en algo se encuentra en concordancia con la ejes de la Línea de Investigación es Sector Salud, el cual contiene los programas *Neiva Sana*, su objetivo es integrar el conjunto de acciones colectivas para la promoción de la salud, prevención de la enfermedad, vigilancia de la salud pública encaminada al fortalecimiento y mantenimiento de un estilo de vida saludable en la población. Para ello hace uso de la implementación del programa AIEPI comunitario e institucional, de identificar y vacunar la población objeto del programa ampliado de inmunizaciones Vacunación Sin Barreras en un 95%. (menor de un año, embarazadas y mujeres en edad fértil), de definir, implementar, monitorear y hacer seguimiento de la aplicación de las normas técnicas y guías de atención en salud sexual y reproductiva a nivel institucional y comunitario; dirigida a adolescentes, gestantes, hombres y mujeres), de la Ampliación de cobertura de programas de atención a población con riesgo de enfermedades crónicas a nivel institucional y comunitario, del fortalecimiento de I.A.M.I. y de grupos de apoyo a la lactancia materna a nivel comunitario, de la elaboración de un plan territorial en Salud Mental y prevención de sustancias psicoactivas a nivel institucional y comunitario, dirigido a jóvenes, padres de familia y docentes y de la realización un diagnóstico en salud a 3000 escolares de los grados 1 a 5 de primaria, logrando establecer el estado físico, visual, oral y nutricional, como estrategias para el cumplimiento de sus propósitos y objetivos.

Las principales metas relacionadas con la infancia de este programa son la reducción en un 20% la incidencia y mortalidad por enfermedades prevalentes en la infancia reportada en la vigencia 2003 en un 95%, la disminución en un 20% la incidencia de fecundidad en menores de 20 años, de la reportada en el 2003. (1344), incrementar en 95% de la población gestante al control prenatal, disminuir en un 20% la desnutrición en niños menores de cinco años, reportada en la vigencia 2003, implementar la política de salud mental en el 50% de las instituciones de salud y en un 10% de las instituciones educativas y contribuir al bienestar de la población escolarizada, mediante proyectos y programas de promoción y prevención basados en la problemática social y necesidades de la

misma entre otras. Sus proyectos son Reducción de enfermedades inmunoprevenibles, prevalentes en la infancia y mortalidad infantil, implementación de la Política de Salud Sexual y Reproductiva, implementación de la política de salud mental y reducción del impacto en salud de la violencia y Escuelas saludables.

Continuando en esta dirección se encuentra el sector deporte y recreación, del cual cabe resaltar el programa *Deporte Formativo*, que tiene como objetivo mejorar en la población escolar sus hábitos de vida, socialización y sana convivencia, motivando a los educadores su compromiso de organizar y promover el desarrollo de diferentes prácticas deportivas que garantice a niños, niñas y jóvenes su participación en estas. Sus estrategias son fomentar las justas deportivas escolares en sus diferentes dimensiones, fortalecer y crear escuelas de formación deportiva, fortalecer la enseñanza de la educación física e los niveles de preescolar básica y primaria. Las metas que se propone alcanzar son ocho escuelas para la formación deportiva en la zona rural, uno por corregimientos, un festival escolar, 52 actividades viernes de la juventud, el incremento de la participación en el deporte formativo en un 10% atendiendo a 6.000 estudiantes y Atender a 4.000 alumnos en las escuelas deportivas del Municipio en 12 disciplinas diferentes. Los proyectos para ello son: escuela para la Formación Deportiva, juegos escolares, festivales escolares, centros de educación física, vacaciones creativas, juegos Inter colegiados y viernes de juventud.

El segundo eje estratégico denominado *Equidad e Inclusión Social*, pretende incluir como población beneficiaria a los asentamientos urbanos, los desplazados por la violencia, *la niñez desamparada*, el adulto mayor y las minorías étnicas entre otros. Para su ejecución se proponen los programas de atención y prevención del desplazamiento forzado, atención a grupos poblacionales vulnerables a través los siguientes programas: familia proyecto de vida, seguridad alimentaría, legalización y reubicación de asentamientos, y fortalecimiento de la justicia. Sin embargo para efectos de la presente investigación se realizara la revisión de los programas familia proyecto de vida, atención integral a la población discapacitada y el programa fortalecimiento y acceso a la justicia.

El Programa *Familia Proyecto de Vida*, traza como objetivo Garantizar la atención integral de servicios de salud de primer nivel a través del Régimen Subsidiado y subsidios a la oferta (VINCULADOS) a la población vulnerable del municipio de Neiva niveles 1, 2 y 3 identificada en el SISBEN (comunidad en general y poblaciones especiales como: *niños menores de 5 años, niños abandonados ICBF, mujeres embarazadas, discapacitados, adulto mayor, indígenas, desplazados, indigentes, mujer cabeza de hogar*).

El segundo programa es *Atención Integral a la Población Discapacitada*, hace para parte junto con el anterior del sector desarrollo social dentro del presente eje estratégico. Y aunque resulta extraño este programa contiene como una de sus tantas metas garantizar la afiliación de la población vulnerable identificada mediante listado censal. (Núcleos familiares de madres comunitarias, niños abandonados ICBF, indígenas, desplazados), de acuerdo a la disponibilidad de cupos. Y en medio de sus proyectos se contemplan los de Hogares Múltiples I.C.B.F. y Atención a la niñez.

El otro sector que considera temas relacionados con la niñez es el de Gobierno y Convivencia, el cual dentro de sus programas *Atención y Prevención del Desplazamiento Forzado y Fortalecimiento y Acceso a la Justicia* aborda en parte la problemática de la niñez en situación irregular y la del menor infractor.

De esta forma se concluye con la revisión de las políticas públicas que a criterio del grupo investigador son consideradas como pertinentes y en relación con los ejes temáticos Infancia y vínculo del presente aporte conceptual.

6.3 ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN E INTERVENCIÓN EN EL AREA CIENTÍFICA.

El concepto INFANCIA dista mucho de ser objetivo y universal, porque cada sociedad y cada cultura define explícita o implícitamente qué es INFANCIA, cuáles son sus características y en consecuencia, qué periodos de la vida incluye. Por otra parte, diversos historiadores y otros estudiosos han mostrado cómo en diferentes momentos de la historia de una misma cultura, el significado del concepto también ha ido cambiando. Por tanto, el concepto INFANCIA se refiere más a un consenso social sobre una realidad, que a una realidad objetiva y universal. Es así como muchos estudios representan la infancia con unas características determinadas, según lo percibido en relación con la misma.

En las sociedades contemporáneas se han encontrado como mínimo tres grandes espacios privilegiados para el estudio de la infancia. (Casas Ferrán. Infancia. Perspectivas Psicosociales, 1998). Estas son:

Las Relaciones y Dinámicas intrafamiliares.

Las Percepciones y Actitudes de los adultos hacia la Infancia.

Las imágenes que se privilegian y las pautas de relación que se modelan por parte de los Medios de Comunicación.

Al realizar una revisión de los antecedentes investigativos sobre “Infancia”, en el periodo comprendido entre 1990 a 2003 se encuentran estudios que tocan esta temática desde diferentes abordajes:

Verden Zoller y Humberto Maturana demuestran, después de años de estudio, que la conciencia individual y la conciencia social del niño y la niña surgen mediante sus relaciones con su madre o su padre, en una dinámica de total aceptación mutua y en la intensidad del juego. Los niños y niñas llegarán a ser en su desarrollo, el ser humano que la historia, producto de las relaciones con su madre y los otros seres que lo rodean, le permitan. (Maturana H, Soller V. Amor y juego. 4ª Edición; Editorial Instituto de Terapia Cognitiva. Santiago de Chile, 1995.

Juan Fernando Gómez Ramírez, en su estudio *“El buen trato y la formación de la autoestima en el niño y la niña”* (2001), concluye que una buena vinculación afectiva se logra desde la aceptación del embarazo. Luego, durante todo el proceso de la gestación, esta vinculación afectiva es creciente y motivada entre otras vivencias, por la percepción de los movimientos fetales y el vehemente deseo para que el proceso de la gestación llegue a feliz término. Una vez que el nacimiento ocurre, la interacción temprana del binomio madre-hijo, bajo la égida protectora del padre, produce como resultado final la vinculación afectiva más fuerte que el ser humano logra en su vida y que se convertirá en un apoyo fundamental para todas las acciones posteriores tendientes a un adecuado crecimiento y desarrollo.

Melba Franky de Borrero, plantea en su estudio *“La Caricia, el contacto, la mejor forma de comunicación”* (2001), que iniciar las caricias y la comunicación en el mismo vientre de la madre, crea una importante vinculación afectiva. Durante los nueve meses que el feto crece en el vientre, su piel es estimulada de manera constante por estos movimientos rítmicos, transmitidos y ampliados por el líquido amniótico. Estas caricias son desde antes de nacer su primer estímulo táctil, en su espacio limitado, en un ambiente de afecto, seguridad y armonía. En esta sana relación entre la madre y su hijo, es donde ambos encuentran goce y felicidad, en un diálogo corporal, donde se conjugan afectos, palabras, gestos y miradas. Las demandas del niño provocan una respuesta de la madre, que, a su vez lo incita a formular otra demanda o a reproducir la misma con matices más ricos que le permiten a ella comprenderlo mejor. De esta manera se fortalece el vínculo afectivo, por medio de una auténtica comunicación en la cual ambos encuentran

placer y satisfacción. El vínculo afectivo establecido así se configura en un lazo emocional fuerte entre la madre y el hijo que permanece a través del tiempo.

Jaime Luis Gutiérrez Giraldo, en su estudio, *“Ternura, Familia y Educación”* (2001), afirma que la familia cumple en los seres humanos una función especialmente valiosa, tan necesaria como irremplazable, que no puede ser sustituida por ninguna otra forma de actividad humana, precisamente por el hecho de que en las relaciones familiares se da el amor y la ternura de una manera natural, generosa y abundante, que todos requerimos y necesitamos satisfacer para poder vivir a plenitud.

Carmen Escallón Góngora, en su artículo, *“Mensajes de Paz en la Literatura Infantil”* (2001), muestra cómo a través de los cuentos infantiles hay un claro mensaje de invitación al amor, a la ternura a la vinculación afectiva de padres e hijos. Muchas de estas narraciones infantiles, muestran la importancia de la familia como eje central del vínculo amoroso y lo imposible que resulta construirse como sujeto sin la presencia de un hogar donde se cultive el afecto y la caricia. Caperucita Roja, por ejemplo, entrelaza varios símbolos: el bosque, una preadolescente, una madre y una abuela. El bosque transmite la impresión de lo sagrado, de lo misterioso; en él sobrecogen sentimientos ambivalentes donde la atracción al misterio lucha con el terror. El bosque es un símbolo de espejismos y de ilusiones; su inmensidad a la vez embruja y agobia; simboliza esa parte de cada uno que esta en el misterio, esa parte de las emociones propias que muchas veces son impenetrables. Caperucita simboliza la niña abusada por los peligros del mundo ante la falta de cuidados de la madre, pero a la vez, deja un mensaje de ese tipo de comunicación tan funesta al interior de la familia, como es el “doble vínculo”. La madre, advierte de los peligros, lo cual es conducirla a ellos, algo así como una profecía auto cumplidora, con expresiones como “no te apartes del camino” “no hables con extraños...” Esta mujer a sabiendas del peligro que reina en el bosque, encarga a la niña un mandado que la va a conducir inexorablemente al peligro. Se muestra además la relación de la madre de Caperucita con su progenitora y asalta la pregunta ¿Cómo estaría el vínculo de estas dos mujeres?... pero la historia también puede señalar la capacidad ilimitada de resiliencia de los seres humanos, es decir la posibilidad de emerger fortalecido de la adversidad y de la crisis, cuando caperucita al salir de la barriga del lobo simboliza el renacer.

Martha Lucía Palacio y Lucía Nader Mora, en su estudio *“Entre el Placer y la Norma”* (2001), afirman que el sentimiento de vínculo o pertenencia familiar, se arraiga profundamente en el interior de cada uno, al punto que resulta básico en la construcción de la personalidad del individuo. Las relaciones vinculares primarias sólidas garantizan la salud mental y las posibilidades de crecimiento y adaptación de las personas; uno de los elementos en la construcción del vínculo es la

profunda convicción de saberse querido y deseado y de formar parte fundamental de ese núcleo familiar.

En el estudio, “La Autoridad con el Corazón” de Rafael Molina Vizcaíno (2001), el autor concluye que cuando la esfera del afecto no es colmada en el niño, queda un vacío experimentado como miedo y manifestado como agresividad, porque la privación del cariño en la infancia, genera un miedo profundo. El niño que crece con deficiencias afectivas, y en especial, carente de amor maternal, queda marcado por ello para el resto de su vida; corre el riesgo de ser neurótico y de no poder dominar sus impulsos.

Ludivia Rosas Patiño y María Gladis Rico, en el estudio *“Estrategias De Convivencia Para Disminuir La Violencia Intrafamiliar En La Comunidad Del Barrio Las Brisas Del Municipio De Belén De Los Andaquíes”*(Caquetá 2002), realizado en la Universidad del Caquetá, concluyen que los conflictos que se viven en la familia inciden en el comportamiento no sólo de los niños, sino también de quienes intervienen en ellos; de ahí depende que haya niños y mujeres extrovertidas, pero también introvertidos, tímidos, callados, con temor a todo, debido a conflictos que se viven al interior de las familias. Otros factores como la actividad económica, social, política, el desempleo, incrementan los conflictos y los adultos involucran a los niños en estas graves crisis.

Nancy Judith Aranguren Pérez en el estudio *“Factores Familiares y Sociales Relacionados con la Violencia Intrafamiliar”*, de la Universidad de Los Andes, concluye que las variables familiares y sociales crean un ambiente facilitador para la aparición de violencia familiar, de tal forma que bajos niveles de cohesión y conocimiento de leyes; y altos de legitimación de la conducta violenta y socialización en la familia de origen, crean un espacio en donde la violencia intrafamiliar es de fácil aparición.

Sandra Patricia Corzo Ipuz, y Lina Marcela Santana Jaimes, en el estudio *“Familia ¿Un Concepto? Una Aproximación a la Línea de Investigación en Familia, de la Facultad de Psicología de la Universidad Santo Tomás”*, concluyen que la familia es facilitadora del desarrollo de sus miembros, en cuanto prepara para que estos se relacionen en diferentes contextos.

Pedro Ignacio Patiño Nieto en el estudio *“Reflexiones en Torno al Afecto: Una Perspectiva Psicológica desde el Construccionismo Social”*, muestra como las narraciones estructuradas en el seno social, han tejido una trama de olvido a la persona; éste discurso, decididamente transdisciplinario, es un diálogo cercano y

constructivo de la realidad social afectiva. Realidad afectiva verdaderamente inherente a la naturaleza humana, que ha mantenido unido al universo en espacios constructores, autoperpetuantes, fluidos, socialmente constituidos en los cuales nacen sentidos, coordinaciones y encuentros en los que las personas elaboran sus historias en la inmensa red lingüística.

Ligia del Pilar Agudelo Herrera y Constanza Vergara Buitrago en el estudio *“Códigos de Maltrato Físico y Psicológico en los Sistemas Familiar, Niños y Educativo en la Escuela Distrital San Agustín de Santa Fe de Bogotá”*, las autoras concluyen que los hombres co-construimos nuestra realidad, fenómenos o situaciones psicosociales de la relación con los diferentes sistemas con los que interactuamos y de nuestros presaberes, siendo los códigos sociolingüísticos una forma de acceder a los significados que los hombres construyen en sus interacciones cotidianas.

Amanda Patricia Ortiz Pinilla en el estudio *“Establecimiento de Estrategias de Prevención Frente al Síndrome del Menor Maltratado en Familias de Alto Riesgo”*, plantea que muchas generaciones se han educado bajo el aforismo “la letra con sangre entra”, acompañado de la amenaza y la agresión física. Por eso se vive cada día de los resultados de una sociedad violenta, de una familia disuelta y de muchos niños maltratados que comienzan a ser jóvenes delincuentes, pandilleros o seres sin sensibilidad ante los demás. Por lo tanto los esfuerzos realizados en este aspecto apuntan hacia el mejoramiento de las condiciones del menor, generar actitudes y comportamientos de respeto, igualdad y valoración del niño dando especial importancia a su participación, como actor del desarrollo social y sujeto de derechos. Afirma la autora que todos debemos adquirir un compromiso para que el niño de hoy sea el futuro del mañana.

Sandra Paola Berrio Pamolo y Claudia Melisa Mendez Villamizar en el estudio *“Violencia Intrafamiliar, una Realidad Silenciosa”*, hacen una comprensión de las representaciones y las Acciones Sociales de los actores implicados en torno al fenómeno de Violencia Intrafamiliar, en la Unidad de Delitos contra la Armonía y Unidad Familiar de la Fiscalía General de la Nación, seccional Bogotá, y demuestran que las Acciones Sociales de estas basadas en las Representaciones Sociales con una relación de interdependencia de estos dos procesos.

Gisela Esther Orozco Rubio, en el estudio *“Construcción del Significado de Violencia Familiar y su Expresión de su Vida Cotidiana de un Grupo de Niños de la Ciudad”*, hicieron una comprensión de la construcción de significados de violencia familiar y su expresión en la vida cotidiana.

Sandra Milena Ariza Sánchez y Andrea Gómez Ramírez, en el estudio *“Proceso de Construcción de Significados de Justicia en un Menor Habitante de la Calle”*, hacen una comprensión de la forma como construyen los significados de justicia los menores habitantes de la calle y cómo los articulan a sus prácticas sociales.

Sandra Hurtado y Maribel Castrillón en el estudio *“La Autoestima de las Niñas Víctimas de Abuso Sexual Vinculadas al Hogar Sagrada Familia de la Ciudad de Neiva”* (1999), plantean, que en el común de las niñas se maneja una idea errónea de autoestima, porque creen que tener un alto nivel de autoestima es agrandar a todo el mundo, encontrar reconocimiento exterior, sentirse útil a los demás, pasando por encima de sus propios valores y creencias; perdiendo así su libertad y autoestima. La niña que fue víctima de abuso sin contacto, es quien posee un nivel de autoestima más bajo por el contrario las niñas que vivieron un abuso más “doloroso” (violación) poseen un nivel de autoestima más elevado, lo que permite afirmar, que no es el acto en sí el que daña y duele, sino la actitud frente al evento el que lesiona.

El nivel de autoestima de estas niñas no se resquebraja con el abuso, sino que este no estaba fortalecido y bien desarrollado desde la temprana edad. En estos casos lo más doloroso no fue el abuso, si no el saber que en ese momento no contaban con una persona que estuviese allí entendiéndolas y apoyándolas en tan difícil situación.

Martha Patricia Amaya Olalla plantea en su estudio *“El Significado de Crecer sin Padre en Niñ@s de la Fundación Sembrando Futuro de la Ciudad de Neiva”* (1999), que existen sentimientos ambivalentes frente a la figura paterna en aquellos niños que han crecido sin su padre, llegando al punto de idealizar a esta figura; sin embargo ante esa carencia aun sueñan con su presencia en la familia. El niño asume un rol de adulto, el padre no está y él tiene que encargarse de suplir necesidades básicas en la familia. Comienza entonces a crecer un niño que no tiene oportunidad de disfrutar esta etapa básica en su proceso de desarrollo.

Rosa Elvira Hermosa Pulido concluye en su estudio *“El Significado de la Gestación para Mujeres y Hombres”* (Neiva 2002), que evidentemente la mujer y el hombre están dotados para perpetuar la especie. Culturalmente la mujer ha sido la escogida para relegar su individualidad a expensas de la maternidad y la sociedad se encarga de ratificar su misión. Siendo entonces el desempeño femenino el que desde la infancia proclama el papel maternal como el evento de mayor reconocimiento social, mediante el cual la mujer además de cumplir su destino fisiológico, satisface su lugar en el mundo y minuciosamente se prepara para ello.

Silvia Patricia Serrato Amaya en su estudio denominado *“Práctica de Crianza de los Padres de los Niños de 2 A 5 Años Que Asisten al Jardín Aventuras En Pañales en la Ciudad de Neiva”*(2002), afirma que las prácticas de crianza utilizadas por los padres de los niños del jardín “Aventuras en Pañales” no se pueden ubicar exclusivamente como democráticas, autoritarias o sobreprotectoras, en razón de que los padres utilizan indistintamente y quizás de manera inconsciente prácticas de los tres tipos en la educación de sus hijos; en términos generales se práctica ambivalencia por parte de los padres a la hora de calificar acerca de la crianza de los hijos (incongruencia entre el actuar y e hablar).

Gloria Liliana Rodríguez y Myriam Aranzazu en el estudio *“Agresión en la Escuela”*(1998), realizado con estudiantes de la escuela de Cándido Leguizamo, Santa Rita y estudiantes del centro docente Rosalía Sánchez de Leyva, concluyen que las manifestaciones agresivas surgen como consecuencia de experiencias vividas y observadas por el niño tanto en su entorno familiar como en lo percibido en la televisión, por tanto la salud mental de la familia está íntimamente relacionada con la agresión intrafamiliar, en donde la escuela en lugar de compensar esas pérdidas de la capacidad de socialización permite conocer que los maestros verbalmente en las expresiones como el regaño o recriminación generan más agresión y desadaptación tanto en el entorno escolar, como en el ámbito personal de cada niño.

Gloria Mireya Gutierrez y Mercy Yalile Trujillo plantean en el estudio *“Índices de Machismo en la Relación de Pareja se la Ciudad de Neiva”* (U. Antonio Nariño 2000), que los Huilenses son seres humanos que guardan sus raíces en el modelo patriarcal que se va transmitiendo de generación en generación. Las expresiones de machismo en el Municipio de Neiva, son de mayor prevaecía en los hombres cuyas edades se encuentran en un rango de 18 a 49 años y se fundamentan en el mantenimiento del poder y la autoridad, debido a que son aprendidas posiblemente mediante el refuerzo verbal por parte de sus padres, estando enfocadas a los mitos, creencias y a la sexualidad que se argumenta en la aceptación de estereotipos de un hombre ideal y de una mujer ideal.

Karol M. Llanos y Luz Dary Quiroga, en el estudio *“Evolución de la Adaptación Psicosocial de los Padres que Esperan su Primer Hijo Durante el Curso del Embarazo de su Pareja”* (Neiva 2000), de la U. Antonio Nariño, concluyen que la mayoría de los papás dejan percibir en su análisis que con facilidad adoptan, en los tres trimestres de gestación de su compañera, un cambio de personalidad frente a la nueva actitud de responsabilidad y apoyo durante todo el periodo de gestación. Se detectó, como a medida que avanza el tiempo en los tres trimestres de gestación de su pareja, ellos van asimilando y se van a acomodando

a su nuevo rol de padre y así mismo brindan un mayor y mejor apoyo a sus parejas durante este periodo.

Los hombres conocen muy poco sobre el embarazo sin embargo, en la evolución de éste ellos adquieren mayor información en lo que respecta al desarrollo, respiración y alimentación del feto, por lo tanto consideran que es necesario una política de formación más lógica y permanente que propenda por la recuperación de los valores humanos.

Maria Cielo Colorado, Judith Estella Ospina y Paola Marcela Rodríguez, en el estudio, *“Aspectos Socioculturales Asociados a la Violencia Intrafamiliar en el Municipio de Campoalegre”* (2001), afirman que las mujeres piensan que el tipo de castigo es decisión fundamental del padre, esposo o compañero y aquellas mujeres maltratadas soportan esta situación por los hijos, argumentando la dependencia económica y el temor. Estos conflictos de la familia se presentan con mayor frecuencia bajo los efectos del alcohol y en muchas ocasiones la insatisfacción sexual genera actos violentos en la pareja.

No hay diferencia significativa entre las personas que aplican el castigo a los hijos, padre (esposo) madre (esposa) y las parejas que utilizan correctivos inmediatos ante los comportamientos inadecuados de estos.

Alexandra Álvarez y Angela Mercedes Valenzuela, en el estudio, *“Construcción y Validación de un Instrumento que mide el Índice y las Actitudes hacia el Maltrato Infantil En Niñ@s Entre Los 7 Y 12 Años”*(Neiva 2000), realizado a niñ@s entre los 7 años, hasta los 12 años con capacidad de lecto- escritura, se puede observar que al diseñar el instrumento AMI, realmente mide el índice y las actitudes hacia el maltrato infantil, El instrumento es altamente confiable, según los resultados obtenidos en los métodos utilizados y la validez aparente del instrumento es confiable dada la operacionalización de las variables a medir.

Liliana Tovar Trujillo y Jamile Salazar Hoyos, en el estudio *“Fortalecimiento de los Valores en los Padres de Familia de los Hogares Infantiles Pertenecientes a la Escuela para Padres de la Comuna Tres de la Ciudad de Neiva”* (2003), afirman que los actores sociales reconocen el respeto como base fundamental en las relaciones, el diálogo como facilitador de acuerdos y herramienta clara para solucionar los conflictos, la comprensión como medio de la humanización que genera confianza y seguridad en la relación familiar.

María Unicer García de García y Luz Alba Puentes, en el estudio *“Conocimiento del Ejercicio de las Normas de Crianza en Referencia a la Autoridad y a la Comunicación en los Padres de los Niños de dos a seis años de edad del Barrio el Triángulo de la Ciudad de Neiva”*(2003), concluyen que el ser humano construye a partir de las condiciones sociales particulares las normas de interacción específica, en cuanto a las pautas de crianza inadecuadas en la cual el autoritarismo y la comunicación deficiente perpetúan situaciones que alejan la posibilidad de tener hombres y mujeres rectos,

Marisol Celada García y Sandra Paola Esteban Benavides, en el estudio *“Compromiso Familiar en el Desarrollo Socioafectivo de los Niños de 4º de Educación Básica Primaria del Colegio Claretiano Neiva y su Incidencia en la Convivencia Escolar”* (2003), afirman que en la mayoría de estos hogares, los niños no reciben afecto de sus padres por limitación de éstos para expresar palabras, gestos y situaciones afectuosas lo que genera en él un conflicto interior, creando en el niño sentimientos de rechazo, comportamientos hostiles, inseguridad y hasta egoísmo, hechos que se reflejan en la escuela donde el niño saca a flote toda esa carga emocional que influye negativamente en el grupo en el cual se desenvuelve.

Wilmer Cardozo y Jose Alfonso Vargas en el estudio *“Características del Conflicto Intrafamiliar en la Comuna N° 10 del Municipio de Neiva”*(2003), concluyen que las características encontradas del conflicto familiar en esta población son la carencia de amor, el maltrato físico, psicológico, la falta de diálogo y buenas relaciones, la falta de respeto y autoestima, las permanentes crisis, el afán de poder, el marcado matriarcado, el consumo de psicoactivos, la no definición clara de responsabilidades y la falta de reflexión en pareja.

Luz Mary Barrios Ome, Luz Myriam Agudelo Vallejo y Narcisa Quintero Manrique en el estudio *“Percepción del niño y la niña de 8 a 11 años Acerca de la Atención Integral que Ofrece la Fundación Sembrando Futuro de la Ciudad de Neiva”* (2000), concluyen que los actores sociales conformado por 10 niños y 10 niñas de esta fundación perciben la importancia de contar con personas que los escuchen y les ofrecen confianza, sintiéndose valorados y aceptados. Así mismo, en este aspecto socio afectivo, se concluye que el ambiente ofrecido en la fundación, les permite alcanzar un desarrollo psicosocial equilibrado.

Relei Polo Vega, en el estudio *“Imaginario Frente a la Familia y el Trabajo, de una Niña Trabajadora de once Años de la Ciudad de Neiva “Quien no Trabaja no tiene Derecho a Nada”* (2002), afirma que los imaginarios con relación al trabajo se encuentran mediados por el modelo económico neoliberal Colombiano, esto

implica que la noción de trabajo no aparece como una actividad humana, sino como producto económico y en relación con la familia se encuentran mediados por la cultura patriarcal colombiana que se expresa en una concepción particular de las relaciones condicionadas por el dinero.

Todo parece indicar que el trabajo infantil se constituye en parte del rol que deben desempeñar los niños que provienen de las familias pobres, siendo parte del estilo de vida que forjan y constituyen las personas en estado de pobreza. El trabajo que desempeñan es un factor positivo en su proceso de formación, al considerarse un espacio de aprendizaje para la preparación de la vida adulta en cuanto a la responsabilidad autonomía y la disciplina.

Los imaginarios frente al trabajo y la familia se han interiorizado a través de los procesos de socialización primaria, a través de este proceso han recibido representaciones construidas por su familia que condicionan su actuar, sentir y la autoimagen; de esta forma es el mismo proceso de socialización el que asegura la reproducción de este modelo cultural y es la garantía de su presencia en la sociedad.

Vladimir Perales, Oscar Perea y Jhon Jader Murcia, en el estudio *“Características del Maltrato Infantil Identificados en la Población Atendida en el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, el Instituto Colombiano de Medicina Legal y los Casos Reportados por las Comisarías de Familia en la Ciudad de Neiva” del 1 de junio de 1999 al 1 de junio de 2000*”, plantean que la edad más vulnerable para el maltrato infantil esta comprendida entre los 5 – 10 años y el sexo masculino es el más maltratado, aunque la diferencia frente al sexo femenino no es significativa. El maltrato físico predomina como principal tipo de maltrato y el tipo de lesión más frecuente es a nivel del tejido blando (golpes ocasionados por objetos)

Los padres siguen siendo los autores más comprometidos en el fenómeno del maltrato y el hogar es el principal sitio donde ocurre este fenómeno.

El abandono y la negligencia reflejan la crisis social del país que perjudica directamente a la población infantil y el abuso sexual es uno de los tipos de maltrato más graves que se está presentando en la Ciudad de Neiva.

Finalmente, los autores afirman que el sistema de notificación y registro del maltrato infantil en Neiva, adolece de criterios definidos y unificados en las tres instituciones para diligenciar la hoja de reporte.

Maria Consuelo Delgado de Jiménez en el estudio *“Características del Maltrato Infantil Encontrados en la Población que Consulta al Hospital Universitario Hernando Moncaleano Perdomo de la Ciudad de Neiva”* en el período comprendido entre Julio de 1996 a julio de 1999, concluyó que el maltrato infantil se ha convertido en un conflicto al que actualmente se encuentran enfrentados las diferentes disciplinas implicadas en su abordaje, puesto que no se presenta en forma aislada, sino que involucra una gran variedad de factores biopsicosociales. Existe un subregistro considerable de los casos de maltrato infantil en el hospital y no existe una unidad de lenguaje, concepto y criterios de los profesionales de la salud en cuanto a maltrato infantil.

La autora afirma que la frecuencia con que se presentan los casos de maltrato infantil físico, de abandono o negligencia continúan incrementándose, existiendo esfuerzos aislados para contrarrestar esta problemática, con condiciones que no garantizan la intervención y seguimiento de los casos.

Maria Consuelo Delgado y Esperanza Cabrera, en el estudio *“Características del Maltrato Infantil Identificado por los Docentes de Establecimientos Educativos de Enseñanza Básica Primaria, Madres Comunitarias de los Hogares de Bienestar y Niños con Signos de Maltrato en la Ciudad de Neiva”* (1999), afirman que aunque se tiene conciencia que “a todos los niños les pegan” como mecanismo de los padres para educar al hijo, se consideran niños o niñas maltratados aquellos que llegan al centro docente y al hogar de bienestar con signos evidentes de maltrato, es decir los casos más agudos de maltrato.

En todas las comunas de Neiva se realiza el maltrato, sin embargo es más notorio en las comunas 1 y 6; por tanto el maltrato es visto como normal, generalizado y cotidiano en la ciudad, sin conciencia de daño hacia el niño y la niña. La edad más vulnerable para el Maltrato Infantil está comprendida entre 5 a 9 años y los padres ejercen mayor violencia con los hijos hombres, siendo estos los más maltratados en la ciudad; de esta manera le exponen la violencia como forma de conducta adecuada para manejar los conflictos, incrementando la violencia en los varones.

7. REFLEXION CRÍTICA.

Una vez efectuada la revisión de los aportes que Philipp Ariés²³⁸ y Lloyd Demause²³⁹ proponen sobre la historia de la infancia, y mediante los cuales puede llegar a realizarse un recorrido desde la antigüedad, pasando por la edad Media hasta finales del siglo XVIII y principios del siglo XX, se puede sugerir que esta etapa de la vida (la infancia) ha sido marginada y vulnerada sin importar su fragilidad, su importancia en el futuro y desarrollo de un país e incluso de la misma especie, a través del trasegar histórico de la humanidad. Estos autores en su descripción dejan ver que el sentimiento de la infancia a través de los siglos ha estado presente en la familia y en la sociedad, y que la concepción acerca de la misma se transforma en la medida en que la sociedad evoluciona, sin embargo, es de aclarar que la visión no en todos los períodos y épocas históricas ha sido positiva.

Este transcurrir de la infancia a lo largo de los siglos comparado con la actualidad, probablemente no evidencia cambios significativos a la hora de ver el sentimiento que despierta el niño o niña en la familia, en la sociedad y el lugar que ocupa dentro de los mismos. Aunque en la actualidad las investigaciones y fundamentos teóricos (proceso del desarrollo cognitivo, afectivo, psicomotriz y expresivo de los infantes) que se aplican a los diferentes estadios de su vida y que son tomados como principios en materia educativa, socioafectiva y cultural posibilitan un panorama más amplio para el entendimiento de lo que es el niño y la niña, acompañado de una legislación acorde a estos criterios teóricos por parte de la comunidad internacional, las reacciones que los adultos tienen frente a las necesidades de los infantes no son las más adecuadas, sin embargo tal como lo expresa Loyd Demause “Cuanto más se retrocede en el pasado...más expuestos están los niños a la muerte violenta, al abandono, los golpes, el terror y los abusos sexuales”²⁴⁰, con ello el mencionado autor propone de forma implícita que aun los comportamientos indeseados hacia los niños y niñas se continúan presentando, aunque de forma menos siniestra y con menor aceptación social, sin embargo los adultos han perpetuado tradiciones arraigadas: representar a los niños y niñas como adultos en miniatura, (si bien ya no se hace en el plano de las bellas artes como en otrora época), prueba de esto es el estilo del vestuario que muchos

²³⁸ ARIES, Philippe, El niño y la vida familiar en el antiguo régimen, Paris – Francia: Taurus ediciones, 1973.

²³⁹ DEMAUSE, Lloyd, “La evolución de la infancia” Historia de la infancia. DeMause, LI (editora). Madrid1991: Alianza Universidad.

²⁴⁰ Ibid., p. 15

padres escogen para sus hijos, las formas como algunos adultos en ocasiones valiéndose de bandas organizadas con capacidad operativa a nivel nacional e incluso internacional y en otras de su condición de ventaja con relación al infante, explotan económicamente a una gruesa población de niños y niñas vulnerándoseles el derecho a su correcto y libre desarrollo omnilateral.

Uno de los mitos que obligatoriamente la Línea de Investigación Infancia, Vínculo y Relaciones debe romper, es aquel relacionado con la errática consideración de los ámbitos y las formas de explotación de la niñez, puesto que se ha infundado la creencia que este flagelo se presenta exclusivamente en forma soterrada y clandestina en el marco de la ilegalidad, sin embargo la precaria situación que deben afrontar los niños y niñas mineros de América Latina, países asiáticos y Africanos demuestran lo contrario, con un elevado grado de aceptación social debido a su aparente legalidad, se encuentran expuestos a gases tóxicos que expelen los socavones, lugares en los cuales corren otros riesgos adicionales como es la posibilidad de quedar sepultados bajo toneladas de tierra luego de un derrumbamiento y sin la mínima esperanza del rescate de sus cuerpos, puesto que al no estar contratados directamente por las empresas mineras, no se responsabilizan de estos. O de los infantes de zonas industriales, que al ser vinculados prematuramente a la vida laboral se encuentran expuestos a sustancias químicas que se utilizan en la producción de mercancías y a gases tóxicos expelidos por las chimeneas de las fabricas. Y que hablar de los niños y niñas campesinos, quienes renunciando a la infancia se hacen adultos precozmente para aportar al sustento familiar un jornal de miseria luego de una larga jornada laboral a la intemperie, obligados a soportar las inclemencias del clima.

Igualmente en la calle de cualquier ciudad capital o intermedia los mercaderes de productos de grandes transnacionales usan de forma despiadada la fuerza de trabajo supremamente barata pero elevadamente eficiente de esta población (es el caso de las niñas y niños vendedores ambulantes de productos de la industria de los alimentos y gaseosas como BON ICE²⁴¹, COCA COLA entre otras o de tarjetas prepago de empresas transnacionales de telecomunicaciones por colocar algunos ejemplos) Quienes se encuentran tercerizados o subcontratados, desprotegidos de toda seguridad social y derechos laborales de los que gozan los adultos, finalmente el mayor beneficiado de esta potestad legal que le confiere el Estado al capital transnacional son precisamente dichas empresas que obtienen las

²⁴¹ Para mayor información remitirse al libro DELGADO DE JIMÉNEZ, Maria Consuelo. La Realidad del Trabajo Infantil en Calles de la Ciudad de Neiva, desde una perspectiva etnográfica. Colombia: UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA, FUNDACIÓN SEMBRANDO FUTURO, FUNDACIÓN PARA LA PROMOCION DE LA INVESTIGACIÓN Y LA TECNOLOGÍA BANCO DE LA REPUBLICA. Neiva 2003.

utilidades producto de las ventas que realizan los infantes. Todo ello ocurre sin que las autoridades se inmuten y sin que la rama del poder legislativo modifique su actitud colaboracionista con la reglamentación de la actividad comercial y productiva del capital transnacional y nacional en estos países.

En la actualidad a diario se vive en todos los rincones del planeta situaciones que involucran a la infancia en episodios de maltrato, abuso, explotación y violencia en todas sus manifestaciones con una alta tasa de prevalencia, datos que pueden ser corroborados con las estadísticas que la UNICEF proporciona, “el 67% de la población menor de 6 años se encuentra en condición de pobreza, el 23, 37% en indigencia, y el 28% de los niños se muere por causas diversas tales como: trastornos respiratorios, infecciones intestinales, malformaciones congénitas, deficiencias nutricionales, muertes violentas, muertes accidentales, presuntos homicidios y accidentes de tránsito”²⁴². igualmente estudios como los realizados por CODHES permiten concluir que en general las principales víctimas del desplazamiento son los niños. Según CODHES,

“... de un total de 2.100.000 personas desplazadas en Colombia en los últimos 15 años, cerca de 1.100.000 son niños y niñas que han sido desplazados como consecuencia del conflicto armado . . . Se estima que cerca del 66% es menor de edad, el 83,5% de los desplazados no tiene afiliación al sistema de seguridad social en salud, que el 85% apenas tiene educación primaria o es iletrada y que sólo el 26,8% de los niños está vinculado al sistema educativo”²⁴³.

Cifras que preocupan puesto que el fenómeno del desplazamiento fácilmente puede asociarse al aumento de los casos de abuso sexual, al maltrato y explotación infantil y a la vinculación de los niños y niñas a la vida callejera.

Las cifras no varían mucho en el ámbito local y esto puede ser corroborado con las conclusiones que investigaciones como “La Realidad del Trabajo Infantil en Calles de la Ciudad de Neiva”, realizado por la Doctora Maria Consuelo Delgado de Jiménez evidencia, “la cifra de niños y niñas que trabajan diariamente en la calle en diferentes jornadas y horarios supera los 1500, cantidad que va en constante aumento; hay más niños que niñas trabajando... el grupo mayoritario que trabaja en las calles es de 11 a 13 años, pero se encuentra en menor proporción de 4 y 5 años”²⁴⁴; los niños y niñas continúan siendo víctimas de todo

²⁴² UNICEF: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

²⁴³ CODHES Boletín número, 41. Mayo 9 de 2002.

²⁴⁴ DELGADO DE JIMÉNEZ, Maria Consuelo. La Realidad del Trabajo Infantil en Calles de la Ciudad de Neiva, desde una perspectiva etnográfica. Colombia: Universidad Surcolombiana, Fundación Sembrando Futuro, Fundación para la Promoción de la Investigación y la Tecnología Banco de la Republica. Neiva 2003. p. 149

tipo de abusos por parte de los adultos, situación que arrastra con una herencia generacional del grueso de la población colombiana.

Y qué decir del desconocimiento y la subvaloración que se tiene del desarrollo psíquico, mental o afectivo del infante. Padres, maestros y adultos en general continúan adoptando comportamientos discriminatorios que violan la singularidad del niño y la niña en crecimiento, proceso al cual se suma una sociedad de consumo que utiliza al infante como un eslabón más en esa larga cadena de comprar y vender. En este río revuelto los medios masivos de comunicación han despertado en el niño y la niña un desmedido interés por consumir todo aquello que le proporcione estimulación convirtiéndolo en sujeto pasivo carente de sentido crítico.

En este proceso de cambio en contra de la niñez, es necesario citar las transformaciones que vive actualmente la familia nuclear y que en la mayoría de los casos golpea al infante y transforma su visión. La disolución temprana del matrimonio, el abandono paterno, el desempleo, las exigencias de consumo que obligan a los padres a trabajar todo el tiempo y dejar a los niños y niñas al cuidado de personas extrañas, y muchas otras manifestaciones, crean en el infante desestabilización emocional que impide su vinculación adecuada en la sociedad.

En materia de historia de la infancia, la revisión realizada denota un vacío marcado en dichos aspectos por tanto se requiere que los historiadores desarrollen estudios más amplios; aún cuando el interés marcado sea relatar hechos de orden público, se hace necesario dar un viraje con el cual se inicie una época de estudios que tengan relación con lo privado y con todas las implicaciones que existen al interior de las familias sobre los infantes, de las prácticas puericulturales, en lo referente a las prácticas de crianza que a través del trasegar histórico en Colombia se puede observar y caracteriza el trato que se les da a los niños y niñas colombianos y colombianas.

Es urgente que dichas investigaciones aporten al entendimiento de los antecedentes históricos del por qué la infancia colombiana se encuentra en las condiciones actuales y hacia donde ha de dirigirse, trazando un horizonte claro, sin desconocer el papel protagónico que los niños y niñas tienen, donde se conciben como el presente y no como el futuro de la sociedad. Es preciso tratar de explicar la infancia desde esa cultura propia, para brindarles un instrumento teórico para su autocomprensión, para relacionarse con los demás infantes y con el entorno. El conocimiento de la cultura infantil le servirá al adulto para comprender a los niños y niñas. Sin ella, no se podrá entender su realidad, ni explicar su comportamiento, tanto el normal, como el patológico.

El resultado investigativo plasmado en el presente documento contiene igualmente una aproximación a la legislación referente a los niños y niñas, en lo jurídico normativo que rige el tema de la infancia, en primera instancia se halla que el instrumento jurídico más poderoso, que reconoce y protege los derechos de los infantes es *La Convención Internacional Sobre Los Derechos Del Niño* de 1989²⁴⁵. esta recoge un conjunto orgánico y detallado, de principios y normas de protección a la niñez. En ella se encuentran articulados de forma precisa y completa los derechos humanos de los niños y niñas, y las normas a las que deben aspirar todos los gobiernos para fomentar el cumplimiento de estos derechos. Sin embargo, al realizar una revisión crítica de esta, se puede observar que - al parecer - no concibe a la infancia como fenómeno social, desde la trascendencia de cada niño o niña, su individualidad, su irrepetibilidad; los niños y niñas tienden más bien a ser vistos como una “sumatoria de casos” lo que puede llevar a una paradójica exaltación de los niños y niñas en el momento mismo de su ocultamiento social y político. En la lectura del texto, se percibe que la Convención no escapa a una postura algo proteccionista, donde parece que el niño o niña se asume como de 0 a 5 años, con lo que habría una contradicción con la definición de niño de 0 a 18 años; si se fuera consecuente con esta consideración, posiblemente su abordaje sobre participación, ciudadanía e identidad, habría sido más nítido, más amplio, menos restrictivo conceptual y prácticamente.

Lo anterior se evidencia con el enunciado del *Interés Superior del Niño*, si bien, no le competía a la Convención desarrollar en forma más amplia qué se entiende por el mismo en términos jurídicos más precisos, la carencia de ello sigue siendo uno de los aspectos cuya riqueza enunciativa, no se adecua con mayor precisión a las necesidades propias de la jurisprudencia de menores y de familia de los Estados Parte. Puesto que aun cuando la Convención hace suyo el principio del *Interés Superior del Niño* como criterio máximo de garantía de ejercicio de sus derechos como una norma fundamental establecida en Art. 3.1²⁴⁶ de la Convención, que deben orientar el ordenamiento jurídico, administrativo y las políticas públicas de los estados contratantes, por su condición meramente enunciativa y poco explicativa de que debe entenderse por *Interés Superior del Niño* conlleva a que desde la firma de la Convención Internacional de los Derechos de los Niños y su ratificación, el derecho positivo axiológico de menores y familia en los *Estados Contratantes* oscile entre la llamada *Doctrina de la Protección Integral* y la *Doctrina de Situación Irregular*:

²⁴⁵ Derecho de Familia Comentado. *Convención Internacional Sobre Los Derechos Del Niño* de 1989. Adoptada y abierta a la firma y ratificación por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su resolución 44/25, del 20 de Noviembre de 1989. entra en vigor: 02 de Septiembre de 1990, de conformidad con el artículo 49 de la misma. Colombia: legis. 2005. p. 686 a 688

²⁴⁶ Ibid., Artículo 3 - 1. p. 389

El paradigma de *Doctrina de la Protección Integral* considera al niño y la niña como persona, como sujeto de derecho y preconiza que el *Interés Superior del Niño* puede interpretarse como la protección efectiva y la plena satisfacción del conjunto de derechos de la niñez en cualquier circunstancia que se encuentre. Principio que es aplicable incluso a decisiones que se toman en relación con las niñas y los niños como una manera de obligar al adulto a mirar la situación concreta de cada niño y niña y sus derechos, frente a una decisión. Requiriéndose por tanto un ordenamiento jurídico en el niño y la niña es más importante que la norma y que la norma está en función de la infancia y no al contrario.

Por su parte la *Doctrina de la situación Irregular* parte de la concepción del niño al que le son violados sus derechos o alguno de ellos, como un menor en situación de riesgo, el cual debe ser tutelado por el Estado. Esta doctrina plantea la necesidad de tomar diferentes medidas de protección sobre niños que se encuentren en la mencionada situación o en circunstancias especialmente difíciles como el abandono, la negligencia, el maltrato, la explotación. Se basa en la incapacidad de los sistemas de universalizar los servicios básicos y de atender problemáticas de carácter estructural y colectivo. Se legitima en la cultura de la compasión-represión al menor abandonado infractor.

Por tanto, desde la entrada en vigor de la Convención en los países de América del Sur, los principales organizadores de los medios y mecanismos de protección a los niños y niñas, jóvenes y sus familias fueron los operadores de la administración de justicia, la mayoría de los organismos administrativos responsables de los servicios a la infancia con carencias familiares o en conflicto con la justicia se ubicaron dentro de la lógica de la *Doctrina de la Situación Irregular*, la visión sobre la protección de la niñez estaba dictada unilateralmente y las facultades administrativas y judiciales se definían sin una comprensión integral de las necesidades del niño y la niña.

La estructura de los sistemas de protección a la niñez en estos casos estaba precedida por un ministerio, principalmente del Ministerio de Justicia y en algunos casos – de aparición más bien tardía – de Bienestar Social, la asignación de recursos del Estado en el área de la protección se desarrollaron más bien en forma tardía y con un menor peso específico dentro del conjunto de las políticas del Estado.

En el marco legal colombiano al igual que en la mayoría de países latinoamericanos, históricamente se puede observar que la *doctrina de situación irregular*, siempre ha hecho presencia como espíritu filosófico del derecho positivo.

Es evidente la contradicción existente entre el Código del Menor, la ratificación de la Convención y la Constitución Colombiana de 1991, y mientras se logra la reforma del Código del Menor, el país ha tenido que adecuarse a este y cumplir con lo establecido en él.

La percepción aceptada sobre el rol protector del Estado ha llegado a considerarse como el canal más apropiado para la resolución de la condición de desprotección del niño y niña, caracterizándose principalmente por que en la mayoría de los casos el procedimiento de atención es el internamiento en instituciones cerradas de atención de acuerdo con el conocimiento judicial del problema. El código del menor consagra que para todos los efectos se considera penalmente inimputable al menor de 18 años, lo que implica que se le debe dar un tratamiento especial: sus infracciones serán de conocimiento de jueces especiales de menores o de familia, quienes buscarán la plena formación del joven, su integración normal a la familia y a la comunidad, en caso de requerirse ser internado, debe hacerse en instituciones especiales de protección.

Esto ha sido difícilmente puesto en práctica desde la entrada en vigencia del código, pues existen muchas fallas en las entidades estatales encargadas de la atención al joven infractor. En cuanto al tratamiento de estos jóvenes la experiencia ha demostrado que la mayoría de quienes acceden a una institución de rehabilitación infantil continúan cometiendo delitos, una vez salen, hasta terminar en las cárceles comunes. En muchas ocasiones, por fallas del servicio, se agrava la situación del niño o niña en vez de hacerse más ágil y menos perjudicial, como ha sido la intención de la ley.

Cave mencionar que la doctrina de la situación irregular implica la judicialización de problemas no resueltos por una política social para la infancia, la tendencia a patologizar situaciones de origen estructural y la criminalización de la pobreza. Con la justificación de la protección de una infancia abandonada y supuestamente delincuente, se posibilita la intervención estatal ilimitada sobre la vida de los niños y las niñas material y moralmente abandonados. Los jueces de menores, dentro del espíritu de esta doctrina, actúan como buenos padres de familia, con una gran discrecionalidad, que les permite ignorar las reglas y técnicas del derecho hasta límites inauditos, es decir, se violan los principios del debido proceso y los preceptos constitucionales sobre garantías judiciales.

En realidad, como consecuencia de un modelo de desarrollo basado en la exclusión, las leyes de menores nacen vinculadas a un dilema crucial: Satisfacer simultáneamente el discurso de la potestad asistencial junto a las exigencias más urgentes de orden y control social.

Existe un amplio rango de discrecionalidad de los funcionarios que toman las decisiones, con el argumento de que no se está penalizando a los niños y niñas; sin embargo, una gran parte de las medidas que se toman en relación con estos niños y niñas consiste en la internación en centros de protección, teniendo en cuenta el mal ambiente familiar. Es decir, los infantes resultan privados de la libertad sin haber siquiera cometido una infracción y sin ninguna garantía de carácter procesal. Por el contrario, cuando se trata de infracciones cometidas por niños y niñas no pobres las medidas tienden a ser de libertad vigilada y acompañamiento a las familias, teniendo en cuenta el buen ambiente familiar. Esto contribuye a aumentar la brecha entre niños y niñas ricos y pobres que se traduce inclusive en el lenguaje. Es el caso del término “menor”, el cual tiene una connotación despectiva y se utiliza con referencia especial a los niños y niñas pobres: se habla de los *niños y niñas en el colegio*, pero en el caso de los niños y niñas en circunstancias favorables económicamente y de los *menores trabajadores o de los menores infractores* cuando se hace referencia a la niñez de los estratos bajos de la sociedad.

Aún cuando el Código del Menor promulga los derechos de los niños y niñas y el interés superior de los mismos, y pese a los adelantos que se han dado en Colombia en materia normativa, en la calidad de los servicios y en la promoción de valores de respeto y solidaridad, los derechos fundamentales de los niños, niñas y adolescentes se siguen violando de forma grave y creciente. El panorama sobre la niñez presenta cifras desalentadoras con respecto a las condiciones de vida general y frente al cumplimiento de los derechos de la niñez en particular, cerca del 40% de las niñas y niños colombianos viven en pobreza y de estos el 17% en condiciones de miseria, el periódico MIRA publicó que “En Colombia se reportaron 30.000 casos [de Abuso Sexual en Menores] en el 2004, aunque la cifra es conservadora debido a que la mayoría de las víctimas se niegan a denunciar su situación”²⁴⁷, estas cifras se encuentran en correspondencia con la situación por la que atraviesa la niñez mundial, de acuerdo al informe proporcionado por el periódico anteriormente citado la UNICEF

“Calcula que en el mundo hay unos 100 millones de “niños de la calle”: 40 millones en América Latina, 30 en Asia y 10 millones en África. La mayoría de estos niños realizan prostitución y son drogadictos... Esta situación es determinante para la aparición de la prostitución infantil y juvenil. El 80% de los niños involucrados en la prostitución infantil en América han sufrido abuso sexual en sus hogares, informa Dorchen Leitholdt, Directora ejecutiva de la Coalición Contra el Trafico de Mujeres y Niños”²⁴⁸.

²⁴⁷ Sin autor. Explotación infantil. En: Periódico MIRA, El periódico de la Gente, Bogotá (01 al 15, Agost. 2005) publicación 38 p. 2, c. 2 – 3.

²⁴⁸ Ibid., p. 2, c. 2.

A menudo los infantes son maltratados, abusados, explotados sexual o laboralmente, han sido víctimas de la violencia, son abandonados por sus padres o han sido desplazados por el conflicto armado; se puede deducir, el daño producido a niños, niñas y jóvenes cuyas vidas son estigmatizadas, a veces incluso destruidas para siempre, las víctimas pueden ser conducidas a situaciones terribles en los planos de desarrollo físico, psicológico, moral y social.

Esta situación demuestra que la legislación se convierte en letra muerta cuando en ella se promueve una cosa y la realidad expresa lo contrario, el sistema judicial, investigativo y de protección en Colombia se encuentra en crisis y no logra contrarrestar adecuadamente la problemática de la niñez, la anterior afirmación tiene sentido si se tienen en cuenta

“el informe del Instituto de Medicina Legal publicado en el presente año [sic 2005], donde demuestra que el 84.3% de las personas violentadas sexualmente en el país, son menores de edad... en el 2004, los casos que involucran a niños y niñas violentados que llegaron al Instituto fue de 14.434 frente a los 11.886 del 2003, estas cifras son alarmantes, pero lo es mucho más saber que estas corresponden tan solo al 5% de la totalidad de los casos que se presentan [anualmente] en el país, el 95% restante no son visibles debido a que no son denunciados”²⁴⁹.

Para superar dicha contradicción se requiere que las instancias de toma de decisiones adquieran la claridad necesaria en lo que se refiere al enfoque de los derechos y sus implicaciones en términos de definición de políticas de protección; si no se conoce la magnitud, las características de la problemática y no se cuenta con la suficiente información complementaria se continuaran ejecutando programas que no responden a las necesidades reales de los niños y niñas, sino que obedecen a una serie de criterios inerciales: asignaciones presupuestales, programaciones o metas institucionales de "niños por proteger", dejando de lado en diversas oportunidades el eje central, cual es el cumplimiento de los derechos en su conjunto. Para esto es necesario destinar recursos para la protección de los niños y adolescentes amenazados y/o violados en sus derechos cuando son víctimas o victimarios.

Dichas limitaciones y vacíos empezaron a encontrarse en el Código del Menor desde hace algún tiempo, por ello entre febrero a junio de 1995 se integró una comisión de 8 entidades del Estado con la tarea de hacer propuestas sobre el tema de la reforma. Estas entidades estatales con el apoyo de la FES, Fundación para la Educación Superior, que participó activamente en esta comisión,

²⁴⁹ Sin autor. Prevenir y castigar (Editorial). En: Periódico MIRA, El periódico de la Gente, Bogotá (01 al 15, Agost. 2005) publicación 38 p. 21, c. 1.

desarrollaron una consulta regional del Código, a través de la realización de 148 mesas de trabajo regionales que permitieron una amplia participación de la sociedad civil en el proceso. Las propuestas fueron entregadas por la comisión al Ministerio de Justicia que las sistematizó; con la finalización de dicho trabajo surgió la necesidad de hacer una revisión de las normas vigentes.

El 7 de junio de 1995 el Consejo Nacional de Política Económica y Social CONPES en su documento “El Tiempo de los niños”, determinó ajustar la legislación sobre infancia al espíritu de la Constitución Política y la Convención Internacional. Dos días después se expedía el Decreto 967 mediante el cual se integraba una Comisión asesora del gobierno nacional para la Revisión y Reforma del Código del Menor. Esta comisión estuvo presidida por un representante directo del presidente, el Consejero Presidencial para la Política Social, y de ella hicieron parte también los entes rectores del sistema de niñez, los Ministerios de Justicia, Educación, Trabajo y Salud, los entes fiscalizadores del sistema y la rama judicial.

La comisión trabajó sobre los siguientes temas: La adecuación del derecho interno al derecho internacional, el concepto de familia, el concepto de niño, el concepto de Estado, el sistema nacional de bienestar familiar, el defensor de familia, el comisario de familia y la policía juvenil. Se diseñó en detalle un articulado con base en las nuevas concepciones sobre trabajo infantil, seguridad social, medidas de protección, la problemática del desplazamiento, maltrato infantil, adopciones, entre otros temas.

En Febrero de 1996 la comisión entregó al gobierno nacional una propuesta de articulado y propuso un estatuto especial para el tema del adolescente en conflicto con la ley. El gobierno conformó un grupo de expertos para revisar esta propuesta. Este grupo redactó un nuevo articulado, el cual se presentó ante el Congreso Nacional en noviembre de 1997 y quedó radicado como Proyecto de Ley 116 de 1997.

Este último articulado introdujo cambios en contradicción con el espíritu del texto preparado por la Comisión asesora, lo cual ha generado fuertes críticas desde la sociedad civil, la cual ha venido conquistando un espacio en el debate sobre la reforma a la legislación sobre infancia. El reto es que la reforma al actual Código avance en la construcción de una cultura para la infancia y la adolescencia que garantice la sostenibilidad de la Protección Integral.

Desde 1996 varias entidades del sector civil que trabajan para la niñez conformaron un Grupo de Reflexión para deliberar en lo atinente a la niñez y la adolescencia en el país. Este grupo discutió y evaluó el trabajo del grupo de expertos conformado por el gobierno, presentando su desacuerdo fundamentalmente sobre los siguientes temas:

Niñez en conflicto armado

Niñez en conflicto con la ley, o responsabilidad penal de la niñez

Trabajo infantil

Adopciones

A finales de 1997 se estableció una comisión mixta gobierno-sociedad civil para concertar estos temas, pero dicha comisión no funcionó de manera idónea. Esta comisión presentó propuestas de proyectos alternativos. El Proyecto de Ley 116 de 1997, presentado por el gobierno ante el congreso, fue retirado por el mismo gobierno en el primer semestre de 1998.

A pesar de las contradicciones evidentes entre el Código del Menor, la ratificación de la Convención y la Constitución colombiana, y mientras se logra la reforma del Código, el país ha tenido que adecuarse a este y cumplir con lo establecido en él. En esta materia se requiere de una reforma estructural del Código del Menor²⁵⁰, transformaciones sustanciales que debe apuntar hacia la adopción de una *doctrina de protección integral* que conciba al niño o niña sujeto de derechos y ciudadano que en relación con el Estado no es un objeto pasivo que debe ser tutelado sino un sujeto activo que participa, que requieren no sólo de mecanismos de protección sino también de participación.

En esta Doctrina de la Protección Integral, los niños y niñas pobres, los que viven en la calle, los que realizan trabajos perjudiciales, los que no asisten a la escuela, como se encuentra en el análisis del derecho de menores y familia realizado en el

²⁵⁰ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Decreto N° 2737 de Noviembre de 1989, CODIGO DEL MENOR, expedido con base en las facultades otorgadas por la Ley 56 de Noviembre 28 de 1988

libro *Infancia, Ley y Democracia en América Latina*²⁵¹ debe ser observados como niños y niñas que no se encuentran en situación de riesgo, sino que como infantes excluidos del sistema correcto de protección a la ciudadanía, son niños y niñas a quienes les han violado sus derechos, no en riesgo de ser víctima de ello.

Es decir, el Estado tiene el deber de tutelar los derechos de los niños y niñas, no a los infantes en sí. Es necesario por tanto la destinación de recursos para la protección de los niños, niñas y adolescentes amenazados y/o violados en sus derechos, cuando son víctimas o victimarios. En el caso de los victimarios se considera una aplicación de la legislación para la infancia en general, una jerarquía o garantía de la función judicial – se plantea la presencia obligatoria de un abogado en los procesos en que haya niñas y niños involucrados y un control del Ministerio Público, la internación exclusivamente por delitos y contravenciones, el reconocimiento de la igualdad ante la ley y de la infancia como sujeto pleno de derechos.

En relación con la participación que los Estados deben tener en la solución a la problemática infantil, el grupo investigador considera que los programas de gobierno trazan proyectos en los que indefectiblemente no falta la protección a la infancia, igualmente la legislación existente contempla diversidad de normas, procedimientos y recursos que tienden a preservar los derechos y suplir las necesidades de la niñez.

A pesar de lo anterior, es altamente preocupante que dichos derechos y urgencias, llegado el momento de la verdad son asumidos de manera ligera e irresponsable, observándose desvío con extrema facilidad de recursos que son indispensables para sacar adelante iniciativas en pro de la infancia, incumplimiento o descontextualización teórico-práctico, socio-histórico-cultural y económica de los programas y proyectos formulados en los Planes de Desarrollo propuestos, es el caso de esto último, para no ir muy lejos:

1. Lo plasmado en el Plan de Desarrollo Departamental 2004 - 2007 “*Huila Unido para Construir Futuro*” en su primer *EJE TEMÁTICO diagnóstico*, “*DESARROLLO SOCIAL*” en el cual se realiza un abordaje desvirtuado de la realidad social del departamento, al establecer en sus planteamientos que “la violencia social, el incremento de grupos armados, desempleo (16.20%) y subempleo (42.9%), pobreza (68.4% para el año 2002), desplazamiento forzado (5.096 familias, 30.576

²⁵¹ Beloff Mary, García Méndez E. Compiladores, *Infancia, Ley y Democracia en América Latina*, Editorial Temis-Ediciones Desalma. Santafé de Bogotá – Buenos Aires, 1998

personas) manera directa e indirecta la calidad de vida.”²⁵², otorgándole de esta forma, a dichos fenómenos, la categoría de causa social, negándole su real dimensión de resultado del conflicto social y armado que durante años ha ido enquistando dichos flagelos, como consecuencia de la injusticia e inequidad social, económica y política que se viven en todo el ámbito nacional.

2. Lo mismo ocurre con el programa: *EDUCACIÓN AL ALCANCE DE TODOS*²⁵³, que en concordancia con “las acciones relacionadas con la ampliación de la cobertura y el mejoramiento de la calidad de la educación, coordinadas con los proyectos de la Revolución Educativa como componente del Plan Nacional de Desarrollo”²⁵⁴. que plantea como estrategia la “ampliación de cobertura... [y el] Mejoramiento de la calidad de la educación... [elevando] los índices de resultado en las pruebas de estado”²⁵⁵. En consideración a ello, el grupo investigador opina que existe inconsistencias de tipo teórico y práctico, puesto que esta visión de calidad académica resumida en ampliación de la cobertura, representada en cupos educativos, sacrifica y desvalancea la relación número de estudiantes por maestro, el Plan propone ampliación del número de cupos disponibles en los distintos niveles, pero no de vinculación de nueva planta docente y de ampliación de la planta física existente, por tanto esto puede generar problemas de hacinamiento, observándose una grave reducción del espacio físico (calculado en metros cuadrados) disponible por estudiante, atentando contra la calidad académica, debido a que estos factores, dificultan condiciones pedagógicas apropiadas, como son la personalización de la educación en la relación docente – estudiantes, disminución de la atención en el aula de clase en razón a la saturación del medio educativo por exceso de estudiantes, lo que genera distractores de forma permanente; además la sobrecarga académica que debe sortear el docente, genera estrés y desmotivación, contribuyendo de forma negativa a su desempeño pedagógico, lo anterior se encuentra en contrariedad con las sugerencias hechas por la UNICEF en su último informe sobre educación, en el cual se establece las proporciones para un adecuado ambiente académico:

La concepción de calidad académica que el Proyecto Plan de desarrollo Departamental “Huila unido para construir futuro”, no supera el paradigma, calidad

²⁵² ASAMBLEA DEPARTAMENTAL. Plan de Desarrollo Departamental 2004 - 2007 “Huila Unido para Construir Futuro” I. Parte: Aspectos Generales Y Formulación Estratégica Del Plan. Diagnostico. Los Ejes Temáticos como Fundamento Metodológico. Eje Temático: Desarrollo Social. Generalidades. Ordenanza N° ____ de 2004 de la Gobernación del Huila. p. 17-18

²⁵³ Ibid., I. Parte: Aspectos Generales Y Formulación Estratégica Del Plan. El Plan Para Construir Futuro. Eje Temático: Desarrollo Social. Programa: p. 84

²⁵⁴ Ibid., p. 84

²⁵⁵ Ibid., p. 84

académica es sinónimo de altos puntajes en las pruebas de estado, reduciendo esta a una simple ecuación numérica obtenida en una prueba que en la mayoría de los casos presenta problemas de estandarización y además no se encuentra en correspondencia con el sistema de evaluación con el cual esta familiarizado el estudiante.

3. El programa: Infancia, Juventud, Adulto Mayor y Familia²⁵⁶ del Proyecto Plan de Desarrollo Departamental 2004 – 2007 “Huila Unido para Construir Futuro” no resuelve de forma estructural el problema de seguridad y soberanía alimentaria para las poblaciones más vulnerables del departamento (niñez y ancianidad), solo se propone cuidados paliativos que no supera el asistencialismo, como la “complementación alimentaria a los escolares y adolescentes para mejorar sus condiciones nutricionales y sus resultados escolares”²⁵⁷ ¿que hacer con los niños y niñas no escolarizados? ¿el asunto del rendimiento académico es un problema de estomago o responde a otras exigencias bio-psico-sociales? ¿para afrontar un grave problema social que engloba entre otras cuestiones la producción orgánica constante de alimentos de semillas nativas, la distribución equitativa de los mismos y garantizar el acceso a una dieta alimentaria balanceada, es suficiente con medidas como la “complementación alimentaria a los escolares y adolescentes”? estas son algunas de las preguntas que asaltan al grupo investigador al realizar la revisión de dicho programa, y que le sugieren una dificultad de tipo practico a mejorar en las políticas gubernamentales para superar la crisis de alimentaria que afronta el Departamento en particular y el Mundo en general.

Desde este punto de vista, es innegable la correlación que debe existir entre la política de Estado y el conocimiento y valoración que tenga un país de su niñez. Esta línea de acción deberá continuarse de igual forma, en el ámbito regional y local, haciendo de esta estrategia una verdadera salida de atención al infante. Es prioritario que el Estado y la sociedad en general incrementen la inversión social y el estímulo al capital humano, que se constituye en el recurso más importante que tiene una nación.

El presente documento igualmente reúne cuatro de las principales escuelas psicológicas paralelas y congruentes en el análisis tanto del desarrollo infantil como del vinculo afectivo, que al llegar a ser unificadas podrían brindar una

²⁵⁶ Ibid., I. Parte: Aspectos Generales Y Formulación Estratégica Del Plan. El Plan Para Construir Futuro. Eje Temático: Desarrollo Social. Programa: Infancia, Juventud, Adulto Mayor y Familia. p. 95.

²⁵⁷ Ibid., p. 95

perspectiva más holística de dichos ejes temáticos, óptica que contribuye cualitativamente a la práctica investigativa de los tópicos de interés.

Sin embargo, se puede detectar una falencia general, el androcentrismo de las investigaciones realizadas por los teóricos que fueron tenidos en cuenta para la elaboración de la revisión bibliográfica, a criterio del grupo investigador es posible suponer que la reducción de la muestra a sólo infantes de género masculino en dichas investigaciones, daría resultados válidos sólo para varones; aun cuando algunos de los autores que se retomaron en el presente trabajo de grado, intentaron subsanar esta deficiencia en los estudios posteriores, esto no se logró del todo, puesto que sus sistemas seguían basados en las conclusiones y definiciones iniciales de estos.

A pesar de ello, el grupo investigador considera que, debe aceptarse la existencia de una complementariedad entendida en dos sentidos, la que se observa entre las posturas individuales de los teóricos al interior de un mismo enfoque o escuela psicológica, así pues, se reconoce que Erick Erikson, recrea la teoría Freudiana, le disminuye un poco su pansexualismo característico e integra nuevos elementos de análisis al desarrollo infantil, mediante la incorporación de conocimientos originados en campos como la antropología cultural, la psicología social, la psicología de la gestalt, la literatura, las artes y la historia del hombre. Resultaría imposible dejar de lado el valor agregado que tiene el psicoanálisis en la práctica con niños y niñas, luego de los aportes realizados por Anna Freud y Melanie Klein, en relación con la educación infantil, la pedagogía de psicoanalistas infantiles por parte de la primera y de la situación psicoanalítica con niños y niñas, específicamente aportada por la segunda, aun cuando estas dos representantes del psicoanálisis controvirtieran constantemente, controversias que entre otras, no es de interés del grupo investigador resolver en el presente trabajo de grado (cabe recordar que el único interés era ponerlas de manifiesto, sin tomar postura, como se dijo en la caracterización epistemológica y metodología).

Por otra parte, el grupo investigador considera que, Robert R. Sears con sus aportes a la teoría del aprendizaje, amplía los linderos de análisis de la conducta infantil, puesto que, supera el determinismo empirista propio de los conductistas clásicos, quienes muestran un marcado interés por la medición, predicción y control de la conducta, condición entre otras insuficiente para el entendimiento holístico de lo que representa la infancia; Sears se aventuro en terrenos que incluso, otros teóricos norteamericanos del aprendizaje no se atrevieron a transitar y extrajo conclusiones que en ocasiones sobrepasaban los datos de estudios empíricos (inferencias extraídas de hallazgos simplemente preliminares, en ocasiones desprovistos de significación estadística) sobre la crianza de los niños y niñas, el influjo que ejercen las fuerzas ambientales en el proceso de

desarrollo del infante en crecimiento. Sears centra la atención en la acción y la interacción social, es decir, destaca la experiencia que el individuo realiza con respecto al aprendizaje a partir de una secuencia de acción, en otras palabras, los efectos que tiene sobre el aprendizaje la secuencia estímulo respuesta (E,R), en la cual cada efecto de una acción puede convertirse en la causa aprendida de la conducta futura.

Por consiguiente, para Sears la mayoría de los actos humanos son, hasta cierto punto, sociales e interpersonales. Reconoce la importancia de la interacción humana, y señala que el desarrollo del infante se manifiesta en el marco de unidades de conducta *diádicas*, más que en el marco de las unidades de conducta *monádicas*, de las cuales se han ocupado extensamente los psicólogos conductistas. Por consiguiente, la conducta adaptativa y su refuerzo en un individuo deben ser estudiadas con referencia a la respuesta real o anticipada de otro. El diadismo de Sears propone, para los efectos de la investigación, una separación práctica entre el antecedente y el consecuente. Sus estudios, referidos esencialmente a situaciones diádicas, se ocupan en general de la relación madre-hijo. Sears omite la diada padre-hijo, como si la anterior fuese la más exhaustiva.

En lo que respecta al enfoque cognitivo, lo primero que el grupo investigador reconoce es que al fondo de toda la investigación piagetiana lo que subyace es el conocimiento; El mismo Piaget afirma de la inteligencia que "es la adaptación mental, más avanzada, es decir, el instrumento indispensable de intercambio entre el sujeto y el universo, cuando sus circuitos sobrepasan los contactos inmediatos y momentáneos para alcanzar las relaciones extensas y estables"²⁵⁸

A la luz de esta consideración sobre el conocimiento, Jean Piaget proporciona un nuevo marco de referencias, los procesos de acomodación que en él se dan, en los que se forman esquemas de acción que permiten organizar la conducta, denominados "estructuras cognitivas" pautas regulares, comunes para todos los sujetos de una misma edad, lo cual permite hablar de etapas o estadios definidos en el desarrollo. A su vez ello permite vaticinar el modo y el grado de comprensión de un individuo en todo el curso de su evolución.

Por otro lado, a la hora de abordar la moral, Jean Piaget recupera la distinción kantiana entre una regulación convencional (fundada en la costumbre y la autoridad), y una moral racional (Kant la llamaba simplemente "moral"); este

²⁵⁸ J. PIAGET citado en: LACASA, P. & PÉREZ LÓPEZ, C. La Psicología hoy: ¿Organismos o máquinas?. Madrid: Cincel. 1985, p. 67

código moral recibe el calificativo de "racional" debido a que se acepta como el mejor de entre los sistemas posibles. Entre ambos tipos de regulación - que se corresponden con las situaciones de heteronomía y autonomía moral - existe un proceso de maduración, conocido como desarrollo moral. Este proceso de maduración, por estar abocado a lo racional, se halla muy relacionado con la evolución intelectual, de modo que la investigación piagetiana en el ámbito moral no puede desvincularse de su investigación sobre el desarrollo cognitivo. Cabe hablar, en este sentido, de un "cognitivismo moral", de una relación estrecha entre el pensamiento lógico y el razonamiento moral.

Sin duda, las aportaciones de Piaget representan una nueva senda abierta en psicología moral que, por cierto, no fue apenas transitada hasta Kohlberg. Sin duda, el principal mérito de su investigación es haber descubierto estructuras regulares y universales en el desarrollo moral; estructuras de tipo formal y cognitivo: formal, puesto que no se refiere a contenidos concretos (garantizándose, de este modo, su universalidad); y cognitivo, ya que la capacidad del juicio moral se relaciona directamente con el desarrollo intelectual, como se ha señalado antes.

Sin embargo, es posible que por ser la primera investigación acerca del desarrollo moral, la teoría piagetiana no lo explique de modo satisfactorio: el mismo carácter evolutivo del criterio moral queda en entredicho al señalarse tan sólo dos estadios morales (heteronomía y autonomía moral), con una fase intermedia que no está muy bien definida. La teoría moral de Piaget queda, en buena medida, rezagada del resto de su teoría del desarrollo cognitivo: como se expuso en la exposición de Kohlberg, no es fácil relacionar los estadios de una y otra²⁵⁹.

Por su parte Lawrence Kohlberg retomando lo ya iniciado por Piaget sobre el desarrollo moral, realiza nuevas aportaciones complementarias que subsana las limitaciones de la teoría del ginebrino, tras revisarla la amplía desde una perspectiva evolutiva ocupándose (tal como se expuso en el apartado en que se abordó a Kohlberg) del cómo surge y se desarrolla el juicio moral, la conciencia, procurando establecer las fases en que se produce tal evolución, fue Kohlberg quien estableció una relación adecuada entre las etapas de desarrollo moral y las del desarrollo cognitivo, además de advertir que el desarrollo moral, pese a estar en correlación con el desarrollo cognitivo, no depende exclusivamente de aquél.

²⁵⁹ Se siguió la exposición fundamentalmente del artículo de RUBIO CARRACEDO, J. La psicología moral (de Piaget a Kohlberg) en: Historia de la ética, III. Crítica. Barcelona: V. CAMPS, 1989, pp. 481-532

Y en un segundo sentido, la complementariedad e incluso una posible interrelación de las disímiles escuelas psicológicas, cada teoría se preocupa de un aspecto distinto del desarrollo del niño o niña (emocional, intelectual o moral, sociocultural y conductual), estas teorías direccionan el estudio de las funciones que el tiempo y la experiencia representan en el desenvolvimiento humano del nacimiento a la adolescencia. La interrelación entre éstas, pareciera no existir, sin embargo, cada una de ellas contribuye en algo a la comprensión del infante como un todo indivisible, cada una se relaciona con las otras, a la manera de un engranaje, sin que ello implique la modificación de las fases secuenciales de desarrollo dentro de su propio marco conceptual.

En la práctica dicha complementariedad es considerable notable, aun más cuando la aplicabilidad de cada teoría esta determinada por la naturaleza de la actividad, por ejemplo, si el motivo de la intervención es un problema de conducta social y de formación de hábitos, los hallazgos particulares de Sears parecen los más pertinentes. Si la necesidad de ayuda tiene que ver con la comprensión de una situación por el niño o niña, la reseña detallada del desarrollo intelectual efectuada por Piaget será instructiva y confiable y si el problema del niño se vincula con la madurez emocional, los conceptos de Erikson permitirán resolver satisfactoriamente la dificultad.

Otro ejemplo de ello se da en el plano teórico o de la terminología utilizada por cada escuela psicológica, caso concreto lo que ocurre con el término "desarrollo infantil"²⁶⁰ cuando es aplicado a la ciencia de la psicología, se hace referencia a los procesos vinculados temporalmente, los cambios progresivos del funcionamiento adaptativo, proceso que implica elementos dinámicos y unidireccionales de cambio que deben ser enmarcados en estructuras con sus respectivos procesos dinámicos inherentes, indistintamente de la escuela o enfoque psicológico; la diferencia radica que en tanto las teorías de Piaget y Erikson por ejemplo tratan de ambas cuestiones (las estructuras y los procesos dinámicos inherentes), la teoría del aprendizaje de Robert R. Sears hace mayor hincapié en el interjuego de las fuerzas dinámicas, aunque poco se ocupa de los aspectos estructurales.

Ahora bien, es posible que en algún momento se encuentren diferencias conceptuales e incluso de orientación ideológico-social, entre las teorías expuestas, es el caso de las controversias entre Vigotsky y Piaget, debido a que la propuesta piagetiana prácticamente desconozca la influencia de la cultura y la sociedad como tales en el desarrollo de las estructuras de la inteligencia, la limita

²⁶⁰ MAIER, Henry. Tres Teorías Sobre El Desarrollo Del Niño: Erikson, Piaget Y Sears. Buenos Aires. Amorrortu. Quinta reimpresión. 1982. p. 11 - 12

de manera considerable para poder entender la verdadera esencia del desarrollo mental, en particular de aquellas estructuras que participan de lo que Vigotski llamaba "funciones psíquicas superiores", las cuales están íntimamente ligadas a un proceso que nos refiere a la influencia de los aspectos culturales en el desarrollo psicológico.

Por este motivo en algún momento, es posible considerar las teorías de Piaget y de Vigotski como dos versiones opuestas acerca del desarrollo intelectual y los procesos de aprendizaje. Mientras que Vigotski ha propuesto una visión estructuralista interrelacionada con los factores culturales, Piaget se ha afiliado a una propuesta en la que la constitución de los sistemas estructurales es la clave para entender el estudio de la inteligencia.

Sin embargo, en lo que se refiere a los aspectos de formación de las estructuras del conocimiento, las semejanzas son mayores que las diferencias, pero en cuanto se reflexiona acerca de los posibles campos de aplicación de estas orientaciones, las diferencias empiezan a tomar más relevancia.

Lo mismo sucede en el caso del papel del lenguaje. Aquí, Piaget sostiene que las estructuras de conocimiento adquiridas previamente al lenguaje son de gran relevancia para la adquisición del mismo, y que estas estructuras siguen siendo importantes para el desarrollo de algunas estructuras, en particular las lógico-matemáticas. Por tanto, Piaget sigue considerando fundamentalmente la interacción del sujeto con el medio físico, su teoría es universalista e individualista, en la cual el sujeto que aprende no es un sujeto con historia, sino un sujeto epistémico. Para Piaget, la historia de un sujeto no tiene sentido en su proceso de desarrollo; lo que tiene sentido son los mecanismos comunes de todos los sujetos individuales del mismo nivel.

Para Vigotski, por el contrario, la posibilidad de adquirir ciertas "herramientas" mentales solo es posible gracias a la intervención del mundo social en el desarrollo del niño. En gran contraste con lo anterior, para Vigotski la interacción social y el instrumento lingüístico son decisivos para entender el desarrollo cognoscitivo. De este modo, dentro del desarrollo de las estructuras mentales existe una profunda interacción entre el sujeto y su medio social; esto produce lo que Vigotski llama una apertura en las zonas de desarrollo proximal, lo cual modifica los mecanismos de razonamiento de manera sustantiva.

De esta manera, en la propuesta de Vigotski la formalización de las funciones psíquicas superiores no es otra cosa que una "internalización" mediada de la

cultura, dentro de la cual el sujeto no es epistémico, como en Piaget, sino un sujeto social y, por tanto, con historia.

Los desafíos de la época exigen un esfuerzo unitario y transdisciplinario, que acabe con el principio de exclusión de disciplinas o teorías, abriendo por tanto, campo a una posible indagación conjunta entre los representantes de las diferentes posturas sobre el desarrollo infantil, o cuando menos, abrir la puerta a la discusión, que de ninguna manera puede considerarse agotada. El continuar en esta dirección para la acumulación coherente de saberes favorece a acrecentar la profundidad y amplitud en la comprensión del desarrollo infantil, contrarrestando la marcada influencia de analizar dicho objeto de estudio de forma fragmentada como si se tratase de diferentes aspectos que nada tienen que ver entre sí.

Sin embargo, para lograr estos niveles de ecuanimidad teórica se debe asumir que el niño y la niña es un sujeto unitario y multidimensional, cuestión que implica todo un desafío hacia una conquista de la paradoja implícita al estudio y análisis del conjunto, pues para conocer éste se debe estudiar sus partes y establecer relaciones entre ellas. No se trata aquí de desconocer que cada profesional se adhiere a una escuela y a sus conceptos mediante una elección propia y que esto lleva al beneficio de la compenetración con ellos y a la adquisición de conocimiento derivado de sus propias experiencias, por el contrario lo que se pretende es lograr incentivar una comprensión más enriquecedora del desarrollo infantil, para que en el ejercicio praxico de su profesión sea más competente y con mayor conocimiento global.

Las cuatro teorías en mención conciben el desarrollo infantil como un proceso continuo y secuencial, establece un comienzo que suministra el fundamento de todo el desarrollo ulterior, propone fases subsecuentes y subsiguientes en el desarrollo psicológico del niño y la niña, las cuatro se rigen bajo el principio de la unidad en la continuidad del desarrollo, en términos cuantitativos todas establecen que la conducta deriva de niveles de conducta anteriores que a medida que cada nueva fase se hace evidente se puede medir por los propios logros inmediatos alcanzados y desde lo cualitativo al considerar que el cambio es producto de capas, estructuras o dinámicas preexistentes, hecho que implica un salto cualitativo en comparación a la anterior fase cuando los modos de cada una se han definido e integrado con los de la fase anterior, cuestión que sirve de fundamentos de nuevas características de desarrollo.

Para cerrar este punto de discusión, cada teoría introduce de modo convincente un conjunto de procesos básicos para el estudio y el conocimiento de las fases del desarrollo humano de los individuos en el contexto de su propio desenvolvimiento,

es decir desde los rasgos de su propia y original situación, es decir, las diferentes teorías llegan a lo mismo aunque por orillas distintas, aunque paralelas, nunca fue posible su unión, sin negar su complementariedad mutua, cada una aporta datos en áreas donde la otra es deficiente.

A criterio del grupo investigador, la problemática social que continúa afectando a los niños y niñas de los actuales tiempos, requieren que desde la Línea de Investigación Infancia, Vínculos y Relaciones los grupos y semilleros de investigación que de ella hacen parte, se continúe asumiendo una actitud de rechazo total a cualquier expresión o modalidad de explotación y abuso infantil, debe además adelantar campañas de reflexión y concientización en torno a este tema, así como ejercer una vigilancia y denuncia permanente de cualquier caso, de igual forma ha de fortalecer las relaciones interinstitucionales para proporcionar escenarios de rehabilitación a las víctimas y de promoción de los derechos de los niños y niñas como acción preventiva, por otro lado es labor primordial hacer de esta situación una problemática pública.

Posteriormente ejercer presión política para incidir en el diseño y lineamiento de políticas públicas en beneficio de la infancia, como también, construir propuestas de solución a la crítica realidad que afronta la infancia en los actuales momentos, propuestas que debe contar con el respaldo de amplios sectores y fuerzas políticas de la sociedad Neivana y Colombiana aglutinadas en un Movimiento Social Contra el abuso, la explotación y el trabajo infantil que se apropie de acciones reales y concretas en torno a este flagelo, diseñando o participando en el diseño de Planes de Desarrollo, pensados para y con los niños. Iniciativas como “Clínica del buen trato” son oportunas, sin embargo, es hora de recrear este tipo de experiencias para aumentar sus alcances, el impacto y la cobertura, dándole un carácter de más largo aliento, que supere el activismo, el coyunturalismo, y propicie cambios estructurales para potenciar las garantías con que cuenta actualmente algunos sectores de dicha población, permitan el acceso a estos derechos por parte de quienes no los disfrutaban aun; aumenten la participación, el reconocimiento social, político y económico de la infancia, propendiendo por una cultura propia de la infancia, basada en el conocimiento holístico de las generalidades y particularidades de los niños y niñas por parte de ellos mismo, y de los adultos igualmente.

8. CONCLUSIONES

La realización del aporte al referente conceptual de la línea de investigación infancia, vínculos y relaciones, eje temático infancia permite concluir que:

1. La revisión del desarrollo histórico del concepto infancia, evidencia que el devenir histórico de los niños y niñas se ha caracterizado por actos atroces cometidos por los adultos en general de las diferentes culturas contra los infantes, que atentan contra la dignidad de su existencia y libre y adecuado desarrollo, practicas que se encuentran en correspondencia a la idea que se tiene por Infante, por ello cada época histórica, se caracteriza por una practica aberrante especifica, comúnmente aceptada.

2. Aun cuando en la actualidad la concepción que se tiene de los infantes a cambiado radicalmente respecto a la que se tenía de ésta en la antigüedad o en la época medieval de la cultura occidental, continúan persistiendo comportamiento inhumanos de los adultos contra los niños y niñas, con el agravante que en el presente se han incorporado nuevas formas de abuso y maltrato, como la explotación sexual comercial (pornografía y prostitución infantil) y la explotación económica entre otras, aun a pesar del avance en el conocimiento técnico - científico de los infantes y de su cultura, alcanzado por una importante franja de la sociedad occidental.

3. En lo que respecta a los planteamientos concretos de los dos historiadores expuestos el grupo investigador concluye que son posturas complementarias, ambos autores presentan un componente evolucionista sobre la concepción de la infancia a través de la historia, sin embargo, cada uno opta por caminos distintos, los trabajos de Philippe Aries tiende más hacia el análisis de este elemento enfatizando en lo determinante de la cultura propia de cada época sobre las prácticas de los adultos con los niños y niñas, por su parte Lloyd Demause esboza una teoría evolutiva del cambio histórico, en la cual se exalta los procesos de crianza como el motor de las transformaciones sociales; se observan entonces diferencias de métodos tal vez, pero en últimas los lleva a conclusiones muy próximas.

4. Establecer los limites de la infancia desde cualquiera de las disciplinas del conocimiento científico estudiadas presenta serias contradicciones, tanto de una disciplina a otra como al interior de la misma, por tal razón es una discusión de nunca acabar, para la Línea de Investigación Infancia, Vínculos y Relaciones la resolución de dicho conflicto ha de darse en el marco del consenso resultante de la discusión científico-académica y el dialogo permanente de saberes, con el animo estipular una aproximación el grupo

investigador sugiere que la infancia es aquel período de desarrollo evolutivo del ser humano comprendido entre los 0 a 12 años de vida, en vista que estas edades corresponden tanto al inicio de la primera infancia (0 - 6 años de edad) como al final de la segunda infancia (6 - 12 años edad), y por tanto para efectos de futuros proyectos de investigación enmarcados en la Línea de investigación Infancia, Vínculos y Relaciones deben estar dirigidos preferiblemente hacia el entendimiento de la población que se ubica en dicho rango de edad. Igualmente ninguna de las distintas posturas teóricas sobre la Psicología del Desarrollo interpretadas y analizadas, considera que la infancia exceda los 12 años de edad.

La revisión de los enfoques psicológicos permiten concluir que:

5. Es evidente la complementariedad existente de las posturas individuales de los teóricos al interior de un mismo enfoque o escuela psicológica, y de un enfoque o escuela psicológica a la otra, aun cuando sus lenguajes técnicos se diferencien, puesto que es precisamente allí donde radica la complementariedad, en que cada una se ocupa de una dimensión que integran un todo el *Niño* o *Niña* entendido como un sujeto unitario y multidimensional.

6. Las cuatro teorías en mención conciben el desarrollo infantil como un proceso continuo y secuencial, establece un comienzo que suministra el fundamento de todo el desarrollo ulterior, propone fases subsecuentes y subsiguientes en el desarrollo psicológico del niño y la niña, se rigen bajo el principio de la unidad en la continuidad del desarrollo, en términos cuantitativos todas establecen que la conducta deriva de niveles de conducta anteriores, que a medida que cada nueva fase se hace evidente, se puede medir por los propios logros inmediatos alcanzados, desde lo cualitativo al considerar que el cambio es producto de capas, estructuras o dinámicas preexistentes, hecho que implica un salto cualitativo en comparación a la anterior fase cuando los modos de cada una se han definido e integrado con los de la fase anterior, cuestión que sirve de fundamentos de nuevas características de desarrollo.

7. Los enfoques analizados establecen fase o estadios de desarrollo que se dan en el niño o niña, y que alcances emocionales, cognitivos y conductuales entre otros, puede alcanzar el individuo en cada una de estas, sin embargo es de considerar que no debe ser un criterio riguroso dichas aproximaciones teóricas, sino que dicho desarrollo es algo flexible que nunca se completa del todo, ni es absolutamente normal.

8. Las diferentes posturas sobre el desarrollo infantil, abre la puerta a la discusión, que de ninguna manera puede considerarse agotada, por tanto ha de continuarse en esta dirección para la acumulación coherente de saberes

favorece a acrecentar la profundidad y amplitud en la comprensión del desarrollo infantil, contrarrestando la marcada influencia de analizar dichos objetos de estudio de forma fragmentada como si se tratase de diferentes aspectos que nada tienen que ver entre sí.

9. La existencia de un derecho del menor en el marco de la doctrina de *Situación Irregular* como se evidenció en la reflexión crítica conduce a una ineffectividad e impertinencia al momento de aplicar la normatividad existente en el contexto social colombiano, por tanto ésta requiere de una reconfiguración radical basada filosóficamente en la *Doctrina de Protección Integral*.

9. RECOMENDACIONES

1. La problemática social que debe afrontar la infancia colombiana es superior a las medidas adoptadas por el Estado en todo sus niveles, por ello se requiere de mayor involucramiento de la sociedad civil organizada para aumentar la exigibilidad de los derechos y medidas de protección que consagran las políticas pública y abrir el debate que conduzca a una real concertación de las medidas, procedimientos y presupuesto de inversión que las entidades estatales debe asumir para erradicar la actual vulnerabilidad social de los niños y niñas colombianos.
2. Las medidas de protección social como la normatividad jurídica de la infancia debe superar los paradigmas de protección exclusiva de aquella infancia en situación de riesgo y por tanto las futuras transformaciones que a este respecto propicie la sociedad civil debe apuntar hacia la visibilización de los niño y niñas desde una cultura propia, en la que su participación en la toma de decisiones que les afecten sea activa y propósitiva, en otras palabras debe propender por el reconocimiento de los infantes como sujetos sociales y políticos para superar el paradigma de la “menoría de edad”.
3. Las futuras investigaciones sobre la infancia enmarcadas en la Línea de Investigación Infancia, Vínculos y Relaciones además de presentar una congruencia académico científica para aumentar los niveles de comprensión sobre el niño y la niña, debe contar con un mínimo grado de pertinencia social y política, cuyos resultados resulten valiosos para la sensibilización estatal y la adopción de medidas y aptitudes de cambio al momento de diseñar los Planes de Desarrollo Nacionales, Departamentales y Municipales hacia la dramática situación de esta población, en otras palabras que sirvan como elementos de análisis al momento de trazar las políticas públicas.
4. Para futuros proyectos de investigación sobre infancia se debe realizar el abordaje desde la perspectiva de genero (niño y niñas), puesto que se reconoce un vacío teórico en este sentido que ha de ser superado por la Línea de Investigación Infancia, Vínculo y Relaciones.

BIBLIOGRAFÍA

AICHHORN August. Juventud descarriada. Buenos Aires – Argentina: amorrortu. 1925

ALVAREZ QUICENO, Francisco Fernando. El delito sexual – El Aborto: Estudios de derecho penal, especial. Santa Fe de Bogota: Jurídica Bolivariana. 1994.

ARIES, Philippe, El niño y la vida familiar en el antiguo régimen, Paris – Francia: Taurus, 1973.

ASAMBLEA DEPARTAMENTAL. Plan de Desarrollo Departamental del Huila, 2001 – 2003. *“Un Huila para el Siglo XXI: Una Construcción Colectiva”*. Ordenanza N° 021 de 2001 de la Gobernación del Huila.

-----Plan de Desarrollo Departamental del Huila, 2004 – 2007. *“Un Huila Unido para Construir Futuro”*. Ordenanza N° ____ de 2004 de la Gobernación del Huila.

BALTES, P. B. & SCHAIE, K. W. Psicología del desarrollo durante toda la vida: personalidad y socialización. New York: Academic Press. 1973.

BARRERA CARBONELL, Antonio Mp. Sentencia N° C-133 de marzo 17 de 1994.

-----Sentencia N° T-326 de agosto 12 de 1993

BELFO, Mary & García Méndez E. Compiladores, Infancia, Ley y Democracia en América Latina, Editorial Temis-Ediciones Desalma. Santafé de Bogotá – Buenos Aires, 1998

BONILLA BAQUERO, Carlos Bolívar & col. Normas y procedimientos para la elaboración de trabajos de grado de la carrera de Psicología. Neiva – Huila: Universidad Surcolombiana. Facultad de Salud. Programa de psicología. 2000

CIFUENTES, Muñoz Eduardo Mp. Sentencia N° T-598 de diciembre 15 de 1993.

-----Sentencia N° T-408 de septiembre 12 de 1995.

CONCEJO MUNICIPAL. Plan de Desarrollo Municipal de Neiva. 2002- 2003
NEIVA. HOSPITAL UNIVERSITARIO EDUARDO MOCALEANO. Estadísticas
año 2000.

-----Plan de Desarrollo municipal de Neiva "Haciendo el Cambio 2004-2007".
Acuerdo 009 del 2004

CODHES Boletín número, 41. Mayo 9 de 2002.

COLOMBIA. CONGRESO NACIONAL. Decreto N° 2737 de noviembre 27 de
1989, CÓDIGO DEL MENOR, expedido con base en las facultades otorgadas
por la Ley 56 de Noviembre 28 de 1988 y con la colaboración de la Comisión
asesora creada por el decreto N° 160 de Enero 20 de 1989.

COLOMBIA. CONGRESO NACIONAL. Decreto 128 de 2003

COLOMBIA. DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN. Documentos
CONPES.

COLOMBIA. DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN. Plan Nacional
de Desarrollo 2002-2006 "*Hacia un Estado Comunitario*"

COLOMBIA. MINISTERIO DE SALUD. Situación de Salud en Colombia.
Indicadores Básicos. 2000 y 2002.

CONSTITUCIÓN POLÍTICA de Colombia 1991. Colombia: legis. Ed. 8. 2006

CONSTITUCIÓN POLÍTICA de Colombia comentada. Bogota - Colombia: legis.
2006.

Convenio 182 de la Organización Internacional del Trabajo. Ratificado por Colombia mediante Ley 704 de 2001.

CUERDA, Riezu A. El delito de aborto ante la propuesta de ante proyecto del nuevo código penal. En: documentación jurídica. Madrid. 1983.

DELGADO DE JIMENEZ, Maria Consuelo. Línea de investigación: Una aproximación teórica y metodológica para su construcción: editorial Universidad Surcolombiana. 2004.

-----La Realidad del Trabajo Infantil en Calles de la Ciudad de Neiva, desde una perspectiva etnográfica. Colombia: UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA, FUNDACIÓN SEMBRANDO FUTURO, FUNDACIÓN PARA LA PROMOCION DE LA INVESTIGACIÓN Y LA TECNOLOGÍA BANCO DE LA REPUBLICA. Neiva 2003.

DEMAUSE, Lloyd, "La evolución de la infancia" Historia de la infancia. DeMause, LI (editora). Madrid: Alianza Universidad. 1991.

DERECHO DE familia comentado. *Convención Internacional Sobre Los Derechos Del Niño* de 1989. Adoptada y abierta a la firma y ratificación por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su resolución 44/25, del 20 de Noviembre de 1989. Entra en vigor: 02 de Septiembre de 1990, de conformidad con el artículo 49 de la misma. Colombia: legis. 2005.

DEVAL, Jhon. El desarrollo humano. Madrid: Siglo XXI. 1996.

DÍAZ AGUADO, M^a José. & MEDRANO, Concepción. Educación y razonamiento moral. Bilbao: Mensajero. 1994.

ECHEVERRI SÁNCHEZ, J.A (Editor) Encuentros Pedagógicos Transculturales. Desarrollo comparado de las conceptualizaciones y experiencias pedagógicas en Colombia y Alemania. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.

El Contrato Social. Madrid: Busma 1985, traducida y editada por E. LOPEZ CASTELLON

ERIKSON, Erik H. Estudios de la interpretación del juego. Parte I: Observación Clínica del juego 1940

-----Infancia y tradición en dos tribus Indias Americanas. en: El estudio psicoanalítico del niño. Vol I, Nueva York: International Universities Press. 1945.

-----Problemas de la infancia y la niñez temprana. En: P. G. Davis, Enciclopedia de Medicina, Vol. Philadelphia: F. A. Davis,

-----Sociedad y adolescencia. 12 ed. México: siglo XXI. 1989.

FREUD, Ana. El yo y los mecanismos de defensa. 4 ed. Buenos Aires – Argentina: Paidós. 1965.

-----Normalidad y patología en la niñez. 1965. citado por: GEISSMANN, Claudine & Pierre. Historia del psicoanálisis infantil: Movimientos, ideas y perspectivas. España: Síntesis, 1992. p. 90

FREUD, Sigmund. Contribución a la historia del movimiento psicoanalítico. 1914. en: Obras completas. Vol. 14. Buenos Aires – Argentina: amorrortu, 1993.

-----El método psicoanalítico de Freud. 1904 [1903]. en: Obras completas. Vol. 7. Buenos Aires – Argentina: amorrortu, 1993.

-----El sepultamiento del Complejo de Edipo. en: Obras completas. Vol. 19. Buenos Aires – Argentina: amorrortu, 1993.

-----La organización genital infantil. 1923 en: Obras completas. Vol. 19. Buenos Aires – Argentina: amorrortu, 1993.

-----Pegan a un Niño”1919. en: Obras completas. Vol. 17. Buenos Aires – Argentina: amorrortu, 1993.

-----Tres ensayos para una teoría sexual 1905. en: Obras completas. Vol. 7. Buenos Aires – Argentina: amorrortu, 1993.

GAVIRIA Díaz, Carlos Mp. Sentencia T –075 de febrero 28 de 1996.

GEISSMANN, Claudine & Pierre. Historia del psicoanálisis infantil: Movimientos, ideas y perspectivas. España: Síntesis, 1992.

HISTORIA DE la ética, III. Crítica. Barcelona: V. CAMPS. 1989.

INSTITUTO COLOMBIANO DE BIENESTAR FAMILIAR. Misión Social-DNP. Los riesgos y las estrategias de las familias colombianas. Documento Técnico. 2002.

KOHLBERG, Lawrence. El desarrollo de la autonomía moral entre los 10 y los 16 años. Chicago: University of Chicago. 1958 - Inédito -.

LACASA, P. & PÉREZ LÓPEZ, C. La Psicología hoy: ¿Organismos o máquinas?. Madrid: Cincel. 1985,

LANGFELD, H y otros. Historia de la psicología. Worcester, Mass: Clark. University Press. Vol. IV. 1952.

LEÓNTIEVEN, A. N. Problemas del desarrollo de la psiquis. Moscú: Ed. Universidad Estatal de Moscú. 1972.

MAIER, Henry. Tres Teorías Sobre el Desarrollo del Niño: Erikson, Piaget y Sears. Buenos Aires: Amorrortu, Quinta reimpresión 1982.

MARTINEZ CABALLERO, Alejandro Mp. Sentencia N° T- T-477 de octubre de 1995.

MARX, Carlos. El Capital, crítica de la economía política. Tomo I, Cap. VIII la jornada de trabajo. 3. *Ramas industriales inglesas sin límite legal de explotación*. México D. F: Fondo de Cultura Económica 1946. Primera edición en español.

-----& Federico Engel. En: Obras escogidas. Vol. 2. Moscú: Editorial Progreso. 1966.

MISCHEL. T. Desarrollo Cognitivo y Epistemología. New York: Academic Press. 1971.

MONROY CABRA, Marco Gerardo. Derecho Internacional Público. Bogota: Temis. 1998.

O'DONNELL, Daniel. La convención sobre los derechos del niño. estructura y contenido. Bogota. UNICEF oficina regional para América Latina y el Caribe. 1997

PAPALIA, Diana. E. & OLDS, S. W. Psicología. Madrid-México: MacGraw-Hill. 1987

Papa Pío IX. Apocalicae Sedis de 12 de octubre de 1869.

PEREZ DELGADO, E. & GARCIA ROS, R., La psicología del desarrollo moral. Madrid: Siglo XXI. 1991.

PETROVSKY, A. Manual de psicología general. Moscú: Progreso. 1980

PIAGET, Jean. Concepción de la causalidad física por parte del niño. Londres: Routledge & Kegan. 1930

-----El criterio moral en el niño. 3 ed. Barcelona – España: fontanella

-----El juego, los sueños e imitación en la niñez. Londres: Heinemann. 1951

-----El juicio moral del niño. Nueva York: Macmillan. 1995.

-----El juzgamiento y la razón en el niño. Nueva York: Harcourt, Brace & World. 1929

-----El lenguaje y el pensamiento del niño. Nueva York: Harcourt, Brace & World. 1926

PIAGET, Jean. La construcción de la realidad en el niño. Nuevo York: Basic books. 1954.

-----La Psicología de la inteligencia. Londres: Routledge & Kegan Paul. 1950.

-----Seis Estudios de Psicología. Barcelona – España: Ariel. 1990.

-----Problemas de Psicología Genética. 4 ed. Barcelona – España: Ariel.

RÁBADE ROMEO, S. LÓPEZ MOLINA, A. & PESQUERO, E. Kant: Conocimiento y Racionalidad, II: El uso práctico de la razón. Fundamentación de la metafísica de las costumbres Madrid: Cincel. 1987.

RÉGIMEN PENAL Colombiano Comentado. Libro II. Parte especial. Bogota - Colombia: legis. 2005.

ROUSSEAU, Jean Jacob. El Emilio. s.l s.n. 1762

RUTA JURÍDICA y fundamentos normativos de los niños, niñas y jóvenes desvinculados del conflicto armado. Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, Organización Internacional para las Migraciones, Save de Children UK- SCUUK, Defensoría del Pueblo.

SEARS, Robert R. Modelos de crianza de niños. Nueva York: Harper & Row. 1957.

-----Personalidad, La Revisión anual de psicología, Vol. 1. s.l s.n. 1950.

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA. Acuerdo 064 del 19 de diciembre de 2001. Estatutos de investigación de la Universidad Surcolombiana. Capítulo II, de las políticas de investigación. Numeral I. Neiva: USCO, Dirección General de Investigación. 2001.

-----Facultad de Salud. Programa de psicología. Documento con la formación para obtener el registro calificado, del programa de psicología, según Decreto 2566 de 2003

VIGOTSKY, Lev Semenovich. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. México: Grijalbo. 1988. p. 133. Trad. De la versión inglesa, Mind in Society: The development of higher psychological processes. Cambridge, MA: Harvard University Press.

-----El significado histórico de la crisis de la psicología. En: Lev Vigotsky, obras escogidas. Vol. 1. Madrid: Visor. 1991.

-----Instrumentos y símbolo en el desarrollo del niño. s.l s.n. 1988

-----La educación en las formas superiores de comportamiento. En: obras escogidas. Vol. 3. Madrid: Visor. 1995.

-----Pensamiento y lenguaje (1934). En: Vigotsky, Lev. Obras Escogidas. Vol. 3, Madrid: Visor. 1993

-----Pensamiento y lenguaje. Con comentarios críticos de Jean Piaget. Buenos Aires - Argentina: la pléyade. 1987.

WATSON, John B. Conducta. Madrid: alianza. 1924

-----La psicología como la ve el Conductista. Madrid: alianza. 1913.

-----El lugar del reflejo condicionado en la psicología. Madrid: alianza.1915

-----Cuidado psicológico del infante y del niño. Madrid: alianza. 1928

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

ERIKSON, Erik. H. Y Erikson. J., The power of the newborn. s.p.i. 1953.

-----The California loyalty oath. s.p.i. 1953

-----Ego identity and the psychosocial moratorium. s.p.i. 1956

-----The problem of the ego identity. s.p.i. 1956

-----& Erikson. J. The roots of virtue. s.p.i. 1961.

EXPLOTACIÓN INFANTIL. En: Periódico MIRA, El periódico de la Gente, Bogotá (01 al 15, Agost. 2005) publicación 38 p. 2, c. 2 – 3.

FREUD, Anna. Introducción al análisis para educadores. Francia: Privat, 1968

ITARD, Jean. Victor de l'Aveyron. Madrid :alianza.1801

KOHLBERG, Lawrence. Del ser al deber ser: como cometer la falacia naturalista y como acabar con ella en el estudio del desarrollo moral. s.p.i.

KLEIN, Melanie. Los orígenes de las transferencias. s.p.i.

LOVELOCK, J.E. Gaia: una nueva visión de la vida sobre la tierra. Barcelona: blume, 1983.

PALÉS, Marisol & Col. Diccionario jurídico espasa. Madrid – España: espasa. 2001.

PREVENIR Y castigar (Editorial). En: Periódico MIRA, El periódico de la Gente, Bogotá (01 al 15, Agost. 2005) publicación 38 p. 21, c. 1.

PIAGET, Jean. Principales factores que determinan la evolución intelectual de la niñez a la vida adulta. Conferencia del tricentenario de Harvard: Factores determinantes de la conducta humana. Cambridge, Mass: Harvard University Press. 1939.

PILOTTI, s.p.i. lecturas ocasionales 1994.

QUICENO, H. Rousseau: experiencia e ilustración. s.l. s.n. 2001

ROUSSEAU, Jean Jacob. El Contrato Social. s.l. s.n. Publicado originalmente en 1762

SEARS, Robert R. Experimental Analysis of psychoanalytic phenomena. s.p.i.

TEJEDOR, Lopez Carlos Enrique. De la doctrina de la situación irregular hacia las nuevas formas interdisciplinarias del concepto de niñez. El caso colombiano. **s.p.i** Lecturas ocasionales.

MEDIOS ELECTRONICOS

Datos sobre la infancia (esfera de protección de la infancia) [online]. UNICEF Centro de Prensa. Cifras para periodistas. Marzo 2003 - [cite 27 de septiembre de 2005]. Available from internet: http://www.unicef.org/spanish/media/media_9482.html

<http://www.presidencia.díadelaniñezylarecreación.gov.co>

<http://www.presidencia.gov.co/planacio/cap3/cap2.htm#1>