

**Familias que aman, bebés que participan**  
**Concepciones y prácticas sobre la participación de los niños y niñas durante  
el primer año de vida**

**Tesis de maestría**

Hernán Restrepo-Mesa  
Isabel Cristina Quiroz Ospina  
Gustavo Adolfo Ramírez García  
Yanneth Mendoza Calle

**Asesora**

Nisme Yurany Pineda Báez

**CONVENIO UNIVERSIDAD DE MANIZALES – CINDE  
CENTRO DE ESTUDIOS AVANZADOS EN NIÑEZ Y JUVENTUD  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO**

**MEDELLÍN  
2009**

Nota de aceptación:

---

---

---

---

---

---

Firma del presidente del jurado

---

Firma del jurado

---

Firma del jurado

Gracias,

a ti,

si a ti, tú lo sabes...

sin ti, sin tu participación

esta obra no habría sido posible.

## Tabla de contenido

Un derecho y un principio desde el principio.....	6
1. La participación de los bebés y las bebés: realidades, oportunidades y desafíos.....	9
2. Pregunta de investigación.....	17
3. Objetivos.....	17
3.1. General.....	17
3.2. Específicos.....	17
4. Fundamentos del derecho a la participación desde el nacimiento.....	18
4.1. Los niños y las niñas: sujetos de derechos.....	18
4.2. La participación de los niños y niñas: ámbito para ser y hacerse ciudadanos plenos.....	21
4.3. Un gran derecho para los más pequeños.....	25
4.4. Participar: un buen comienzo.....	27
4.4.1. La comunicación con el bebé o la bebé: los primeros pasos en su participación.....	31
4.4.2. La familia: cuna de la participación.....	39
5. Aprendiendo a caminar: sobre la metodología, técnicas e instrumentos.....	44
5.1. La hermenéutica y la etnografía, lugares para comprender la participación.....	44
5.2. Diseño de la investigación.....	46
5.2.1. Generación y análisis de los datos.....	48
5.2.2. Consideraciones éticas.....	50
6. Ubicación y contexto de la investigación.....	52
7. “A su manera, pero participan”. Hallazgos de esta investigación.....	56
7.1. “Nos muestra que ella está participando”. Concepciones de las familias en torno a la participación del bebé o la bebé.....	59
7.2. “Me pongo a mirarla y ella me mira”. El mutuo reconocimiento.....	71
7.3. “... Y ella me respondió que también me amaba”. Interacción y comunicación.....	

con el bebé o la bebé .....	83
7.4. <i>“Llegó y se nos compuso un poquito más la vida”</i> . La influencia entre el bebé o la bebé y la familia.....	94
8. Discusión final: Oportunidades y obstáculos en la participación de los bebés y las bebés .....	105
9. Para seguir creciendo en la participación .....	112
10. Referencias bibliográficas.....	115
11. Anexos: .....	120
11.1. Anexo 1: Protocolo para el desarrollo de las técnicas de generación de datos	120
11.2. Anexo 2: Guía para entrevistas semiestructuradas grupales .....	123
11.3. Anexo 3: Guía de observación participante.....	127
11.4. Anexo 4: cartas para los bebé y demás integrantes de la familia (validación).....	136
11.5. Anexo 5: consentimiento informado .....	142

## Un derecho y un principio desde el principio

*“El recién nacido es la expresión de la más radical novedad. De hecho, todo nacimiento es un acontecimiento, una novedad que acontece e interrumpe, que trastorna, por así decir, la tranquilidad de un mundo más o menos construido. Y como tal acontecimiento, se constituye en una experiencia que obliga a pensar, que da qué pensar, y exige capacidad de comprensión.”* (Barcena & Mélich, s.f., p. 84)

La investigación que se presenta a continuación, se adelantó en el contexto de la maestría en Educación y Desarrollo Humano, orientada por el CINDE y la Universidad de Manizales.

Dado que la niñez, y particularmente la primera infancia<sup>1</sup>, es uno de los momentos más importantes en la estructuración de las capacidades humanas la investigación social sobre esta etapa de la vida, es en sí misma relevante para hacer contribuciones que favorezcan el desarrollo de las personas y comunidades.

Así mismo, investigar en torno a la niñez en el contexto Colombiano, además de ser un asunto estratégico para el desarrollo, constituye una postura ética, pues son los niños y niñas quienes más se ven afectados por las condiciones de empobrecimiento, guerra y violencias que se viven en el país. Son ellos y ellas, quienes más caro pagan sus consecuencias a lo largo de la vida.

Visibilizarles y otorgarles un lugar desde donde no sólo sean protegidos, sino también reconocidos como sujetos, como protagonistas de su propio desarrollo y

---

<sup>1</sup> Entendida como los niños y niñas desde la gestación hasta los 6 años.

partícipes del devenir de sus comunidades, es un derecho de la niñez y una oportunidad presente y futura para la sociedad. Postergar la participación de la niñez, so pretexto de la aparición de ciertas facultades o del cumplimiento de una determinada edad, puede significar la pérdida de uno de los momentos más oportunos para promover las capacidades y el potencial político del ser humano. Hacia este aspecto se orienta la presente investigación: a la indagación acerca del sentido que puede tener el derecho a la participación de los niños y niñas desde su primer año de vida.

Se trata de un ámbito, en términos generales, desconocido, y en algunos casos negado, pese a que la legislación internacional y nacional reconoce, sin condición de edad, el derecho a la participación de los niños y niñas. Adicionalmente, múltiples investigaciones han aportado argumentos suficientes sobre los procesos de desarrollo, que permiten inferir su importancia.

Comprender la participación de los niños y niñas, desde su nacimiento e incluso durante la gestación, representa pues, una doble oportunidad: de un lado, contribuir a la sustentación que permita hacer razonable el reconocimiento de este derecho para quienes ingresan a la existencia. De otro lado, aportar elementos concretos que ayuden a su promoción y vivencia en los ambientes más inmediatos a la niñez temprana, siendo tal vez la familia, el más significativo de todos.

Sin duda alguna, son los miembros de la familia, quienes juegan el papel más determinante en la puesta en práctica del derecho a la participación; razón por la cual, este estudio se ha propuesto conocer las concepciones y las prácticas que en torno a la participación de los bebés y las bebés, posee un grupo de familias así como de un acercamiento a las comprensiones de los aspectos de la dinámica familiar que pueden favorecerla o limitarla.

Aventurarse en este ámbito de los derechos para el momento inaugural del<sub>7</sub>

desarrollo humano, supone de entrada, como se ha planteado en la Línea de Socialización Política y Construcción de Subjetividades<sup>2</sup>, entender la participación desde formas alternativas a las modalidades institucionalizadas y estado-céntricas, y más allá de ello, ligarla a dispositivos de reconocimiento en espacios cotidianos e informales, como la familia, que constituyen también ámbitos de realización de lo político, desde una tensión entre lo privado y lo público, tensión que resulta cada vez menos dualista y con límites más difusos.

El aporte a la comprensión del derecho a la participación de niños y niñas, y específicamente durante su primer año, es una apuesta por la acogida, el reconocimiento, la inclusión social y política, afectiva y jurídica de quienes recién llegan al mundo e irrumpen esta realidad con su novedad, que se abre como un nuevo texto a ser leído, escuchado y no sólo escriturado.

Se trata de una opción por el respeto a la dignidad de cada bebé como ser único, por su vinculación íntegra a la familia y a la comunidad, por la construcción de sociedades verdaderamente democráticas, incluyentes y equitativas desde la potente actividad política que sucede en el cuidado, en el intercambio de sonidos, voces, miradas, gestos, sonrisas y caricias; en el amor con el que cada ser humano es recibido y abrazado, reconocido y presentado como Otro y esperanza para todos, especialmente para sí mismos.

---

<sup>2</sup> A esta línea de la maestría esta adscrita la investigación.

## **1. La participación de los bebés y las bebés<sup>3</sup>: realidades, oportunidades y desafíos.**

Es evidente la importancia que en los últimos años ha ganado la niñez en la agenda mundial. Así lo confirman numerosos eventos y acuerdos internacionales como la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, el Foro Mundial sobre la Educación y las Metas de Desarrollo del Milenio, por mencionar los más significativos.

En el ámbito colombiano, también se han dado importantes avances en el reconocimiento de los derechos de los niños y niñas. Además de la ratificación de la Convención de los Derechos del Niño, mediante la Ley 12 de 1991, la Constitución Política del mismo año, dispone, en su artículo 44, que los derechos de la niñez prevalecen sobre los derechos de los demás. Así mismo, el país cuenta con la Ley 1098 sancionada en noviembre de 2006 y cuya finalidad es garantizar los derechos de las niñas, niños y adolescentes desde la perspectiva de la protección integral.

Derivado de lo anterior, es claro el surgimiento de un nuevo paradigma de comprensión de la niñez que, al constituir un hecho históricamente reciente, requiere en todo caso de procesos formativos e investigativos orientados a promover concepciones y prácticas que reconozcan a los niños y niñas como sujetos activos que ejercen sus derechos en los diferentes ámbitos de la vida familiar y social.

En este contexto, sobresalen argumentos que sustentan e incentivan una mayor atención a la primera infancia, debido a la incidencia que tienen estos años en el desarrollo humano. En Colombia, la Política Pública por los Niños y Niñas, desde

---

<sup>3</sup> Se denomina bebé en esta investigación a todo niño o niña menor de un año.

la Gestación hasta los 6 años, (Colombia por la primera infancia, 2006) plantea los principales factores que justifican un énfasis en la promoción de los derechos durante esta etapa, ellos son:

Factores **científicos**, dada la importancia de los primeros años de vida en el desarrollo del ser humano a nivel biológico, psicológico, cultural y social; **legales y políticos**, en la medida en que el país ha adoptado los acuerdos suscritos en la Convención sobre los Derechos del Niño, y porque con el paso del tiempo se ha venido dejando de lado una política de primera infancia marcada por un carácter asistencialista o paternalista para empezar a dar cabida a otra en la cual el niño o la niña se concibe como sujeto de derechos; **económicos**, dada la relación existente entre el desarrollo humano como expresión de los avances en materia económica y el desarrollo en la primera infancia; **sociales y culturales**, puesto que la primera infancia crece en una cultura y un contexto social determinados [y además, es desde estas edades que se construyen las condiciones para su ingreso a dichos contextos que han cambiado significativamente y exigen nuevas competencias que aseguren la convivencia y la participación activa de los sujetos]; **institucionales y programáticos**, pues es necesaria la articulación, la definición de roles y responsabilidades de las distintas entidades que intervienen en el desarrollo de la primera infancia; y finalmente, **argumentos de tipo ético** que priorizan la construcción participativa de una política pública para los menores de 6 años. (Justificación, 2)

Cabe resaltar, el carácter impostergable que la Ley 1098 de 2006, le otorga a la promoción del desarrollo integral en la primera infancia, el cual eleva además a la categoría de derecho (Art. 29). Sin embargo, y aunque se reconoce como un derecho y se tienen evidencias de su relación directa con el desarrollo infantil, la

participación de los niños y niñas, particularmente entre la gestación y los 6 años, es el ámbito de los derechos de la niñez menos explorado y más ambiguo en su comprensión e implementación. Esta afirmación se sustenta en la conclusión que presentó el Mapeo de Investigaciones de Primera Infancia en Colombia, cuando afirma:

(...) existen debilidades en el abordaje de esta temática y es necesario hacer más indagaciones sobre la participación como un derecho fundamental de los niños y las niñas, además, construir propuestas para que los maestros, padres de familia y cuidadores principales de los niños y niñas cambien las representaciones mentales que tienen acerca de la niñez. (Programa de Apoyo para la Formulación de la Política de Primera Infancia, 2006. Derecho de participación, 7)

La investigación sobre la participación infantil, como alternativa para contribuir a mejorar las representaciones sociales acerca de la niñez y las consecuentes interacciones que se establecen entre adultos, niños y niñas en los diferentes ambientes, cobra especial importancia en Colombia dada la grave situación de vulneración de derechos de los niños y las niñas; lo cual es reflejo de una sociedad que no les reconoce como sujetos, impidiéndoles en muchos casos, en forma sistemática, sus posibilidades de desarrollo e incluso de supervivencia<sup>4</sup>.

Al considerar de manera específica la primera infancia, su situación resulta todavía más preocupante, dado el impacto que tienen los primeros años en la vida de cada individuo y a su vez de la sociedad, pues, como lo plantea el Concejo Nacional de Política Económica y Social [COMPES] (2007), es “el periodo de la vida sobre el cual se fundamenta el posterior desarrollo de la persona” (p. 2),

---

<sup>4</sup> El sólo hecho de que el 67% de los niños y niñas del país, quienes representan cerca del 40% del total de la población, vivan en medio de la pobreza, como lo indica el Censo de 2005, es una clara prueba de la exclusión en que se encuentran y constituye de por sí, uno de los factores más críticos y limitantes de sus posibilidades de supervivencia y desarrollo.

siendo una etapa crucial que requiere toda la atención, a fin de evitar limitaciones que se puedan volver permanentes o que serán difíciles de revertir en etapas posteriores (Vargas-Barón, 2006).

Pese a los avances logrados con los programas del Gobierno Nacional, especialmente desde de la creación del ICBF a finales de la década de los sesenta, la garantía de los derechos de los niños y las niñas en la primera infancia es todavía muy precaria, como lo manifiestan Torrado & Anzelim (2006):

El análisis de la realización de los derechos de niños y niñas menores de seis años en nuestro país, así como el de la política pública orientada a su fortalecimiento, pone en evidencia la baja capacidad de los garantes –familia, Estado y comunidad- en la promoción y restitución de los derechos de los ciudadanos más jóvenes de nuestro país. Esta situación se relaciona con múltiples factores: la realidad social y económica caracterizada por la pobreza, la exclusión y el impacto del conflicto armado, la ausencia de un marco orientador y regulador de las intervenciones dirigidas a este grupo poblacional, la existencia de múltiples planes y programas desarticulados, baja inversión y precarios sistemas de información, una visión sectorizada de las intervenciones, insuficientes coberturas y baja calidad de los programas y la insuficiencia de la gestión en el ámbito local. (p. 1)

Teniendo en cuenta que existen importantes limitaciones en los sistemas de información y que, como lo ha observado el Comité de los Derechos del Niño (2007), “regularmente, al evaluar los informes presentados por los Estados Partes, las informaciones sobre la aplicación de la Convención suelen ser muy escasas en el caso de los niños de edad inferior a la de la escolarización regular” (p. vii); se<sub>12</sub>

presentan a continuación algunas cifras suministradas principalmente por el programa Colombia Por la Primera Infancia – CPI (2008) y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2008) y que sirven para mostrar algunos aspectos de la situación de dicho grupo poblacional en Colombia:

Del total de la población colombiana, 5'524.000 son niños y niñas menores de 6 años, es decir, el 12.7%; de los cuales, cerca de la tercera parte reside en la zona rural, precisamente donde se concentran las mayores condiciones de pobreza.

En relación con los derechos de supervivencia y salud, la tasa de mortalidad infantil se situó en el 2006 en 20.35 por cada mil nacidos vivos, lo que significa que en Colombia mueren al año, por causas en su mayoría prevenibles, cerca de 20 mil niños y niñas, 65% de ellos antes de cumplir un mes de vida. Teniendo en cuenta que una de las más importantes causas de muertes evitables es la desnutrición, resulta alarmante que alrededor del 10% de los niños y niñas nazcan con bajo peso y entre quienes tienen 1 y 4 años, el 33.2% padezcan anemia, según datos de la encuesta de Demografía y Salud de 2005.

En el área de la protección, la tasa de homicidios por 100.000 habitantes, en menores de 5 años, es del 1,1 y el Porcentaje de abandono por 100.000 niños es de 19,7%. Según el Instituto Nacional de Medicina Legal, la tasa nacional de notificación para violencia intrafamiliar es de 184 casos por cada 100.000 habitantes, 16% de los casos reportados corresponden a maltrato infantil. En 2006 se registraron un total de 10.681 denuncias de maltrato a niñas y niños entre el nacimiento y 17 años, de los cuales 1.945 fueron causados a menores de 4 años (COMPES, 2007, p. 19). En cuanto a los reportes de abuso sexual a niños y niñas en 2006, el 14,3% de los casos fue hacia menores de 4 años. Así mismo, cabe destacar que del total de niños y niñas desplazados por violencia en Colombia (55% del total de la población desplazada), el 12.72% son menores de 5 años.

Según datos estadísticos, la primera infancia es cuidada por diversos miembros de la familia: el 26.7% de los niños y las niñas menores de 5 años vive sólo con la madre y el 27.5% de niños y niñas menores de 6 años vive con otro familiar diferente a sus padres (ICBF, 2008).

En cuanto a la educación, en el año 2005, el país alcanzó una tasa de cobertura bruta en preescolar de 48.9% lo que significa un logro de unos dos puntos porcentuales frente al nivel obtenido cinco años atrás, un aumento que responde en parte a los esfuerzos del gobierno por promover la vinculación de los niños y las niñas al llamado grado 0 (cero). En términos de tasas netas, la correspondiente a 2005 es de 46.5%, cerca de tres puntos por encima de la obtenida en el año 2000.

Si bien se ha avanzado en educación en los últimos años, principalmente en cuanto a cobertura en contextos urbanos y en modalidades institucionales, existen problemas en la calidad, la cobertura en el contexto rural y el desarrollo de modalidades educativas en el hogar, que vinculen a los responsables de la crianza y a los niños y las niñas desde la gestación.

Un hecho significativo en esta perspectiva, tiene que ver con que el Ministerio de Educación Nacional ha emprendido la construcción de una política pública de educación inicial y conjuntamente con el ICBF avanza en el fortalecimiento de la articulación de planes, programas, proyectos y recursos para la atención integral de la primera infancia. Prueba de ello son el Convenio 30 del 2007 suscrito entre estas dos instancias gubernamentales de orden nacional y programas como “Familia a Tu Lado Aprendo” con énfasis en poblaciones campesinas y cuya cobertura crece a nivel nacional.

Los derechos relacionados con a la participación en la primera infancia, se orientan fundamentalmente a estadísticas sobre el registro civil. En el año 2005,<sup>14</sup>

un 92.5% de los menores de 5 años fueron registrados civilmente. La mayor proporción de niños y niñas menores de 5 años sin registrar se encuentran en ambas costas del país, en ellas entre un 10% y 14% no ha sido registrado civilmente.

Todo lo dicho anteriormente, tiene mayores implicaciones durante un momento especial de la primera infancia: el primer año de vida, pues como lo demuestran múltiples investigaciones, este constituye uno de los periodos más determinantes del desarrollo del niño y la niña y paradójicamente, quizá aquel sobre el que menos se conoce. Así lo ratifica Castaño (2005):

El estado de marcada dependencia y relativa invalidez en que se encuentra el lactante desde el nacimiento y durante el primer año de vida ha inducido a pensar que su cerebro es igualmente inmaduro, lo que ha generado el concepto de que se trata de un período de latencia funcional. Sin embargo, modernos estudios de investigación clínica y nuevas técnicas de exploración funcional del cerebro han revelado notables capacidades del cerebro infantil que realiza una activa tarea de incorporación y procesamiento de la información que recibe del entorno durante ese lapso que es crítico para el desarrollo de las funciones cognitivas. (p. 331)

Otras evidencias aportadas por estudios en diferentes áreas del desarrollo en el primer año resaltan también la importancia de dicho periodo. En este sentido, Torrado, Duran & Reyes (2006) afirman que:

En el momento del nacimiento, los niños cuentan con capacidades físicas, cognitivas, emocionales y sociales que sirven de fundamento para el aprendizaje, la comunicación, la socialización y, en general, el desarrollo de habilidades, capacidades y competencias (...). El primer año<sub>15</sub>

de vida es definitivo para el crecimiento físico y la nutrición, así como para la vinculación afectiva con las figuras materna y paterna. (p. 19)

Los antecedentes expuestos justifican el énfasis de la presente investigación en el primer año de vida, específicamente en el ámbito de la participación, de tal manera que constituya un aporte a políticas, planes y programas orientados a crear ambientes familiares y sociales que favorezcan el desarrollo integral del niño y la niña. Se trata de saldar una deuda social que no da espera dado el momento crítico de esta etapa del ciclo vital y el hecho de que allí se sientan las bases para la construcción de democracia y ciudadanía, como lo afirma Alberto Minujin:

La niñez es fundamental para fortalecer y ampliar la democracia y la democracia es fundamental para la crianza y el desarrollo de los niños. Por una parte, es en los niños y niñas, en las nuevas generaciones donde reside la oportunidad de un cambio cualitativo. Por otra, es la modificación de las prácticas presentes a nivel de la familia, la comunidad y la sociedad en su conjunto, las que pueden ir conformando los cambios. (s.f. citado en Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano [CINDE] & United Nations Children's Fund [UNICEF], 2001, p.16)

## **2. Pregunta de investigación**

¿Qué concepciones y prácticas que favorecen o limitan la participación de los niños y las niñas durante el primer año de vida, tiene un grupo de familias en condiciones de vulnerabilidad social y económica, habitantes de la Vereda Pan de Azúcar del municipio de Sabaneta – Antioquia?

## **3. Objetivos**

### **3.1. General**

Comprender las concepciones y prácticas que favorecen o limitan la participación de los niños y las niñas durante su primer año de vida, en un grupo de familias en condiciones de vulnerabilidad económica y social, habitantes de la Vereda Pan de Azúcar del municipio de Sabaneta - Antioquia.

### **3.2. Específicos**

- Conocer las concepciones acerca de la participación infantil en las familias incluidas en el estudio.
- Describir las concepciones y prácticas sobre aspectos relacionados con la participación de los niños y niñas durante el primer año de vida.
- Aportar a la comprensión del derecho a la participación de los niños y las niñas desde el primer año de vida.

## 4. Fundamentos del derecho a la participación desde el nacimiento

### 4.1. Los niños y las niñas: sujetos de derechos

El paradigma que ha formalizado la legislación internacional y nacional, ha traído como consecuencia una mayor apertura a nuevas maneras de ver, comprender y relacionarse con los niños y las niñas. El sólo reconocimiento como sujetos de derechos, significa una nueva comprensión de la niñez, no sólo como un asunto biológico y evolutivo, sino ante todo, como una manera particular de ser persona, que se vive y se expresa en un contexto histórico, social, político y cultural, de acuerdo con un momento y unas características y dinámicas del desarrollo humano específicas.

García-Méndez (1998) afirma que “en la era de los derechos humanos toda persona, por el mero hecho de serlo, resulta automáticamente sujeto de derechos” (p. 71) y es este reconocimiento el que explica y reafirma, para el caso de la niñez, la igualdad de derechos que comparten con los demás y los derechos específicos que tienen por las características de su desarrollo<sup>5</sup>.

Desde esta concepción del niño y la niña como sujetos de derechos, se cuestionan aquellas legislaciones, intervenciones, imaginarios sociales<sup>6</sup> y relaciones basadas en la incapacidad, la invalidez, la minoría de edad y la situación irregular, por las cuales se ha recurrido históricamente al proteccionismo, la representación y el control. La mirada

---

<sup>5</sup> “Cuando se habla de desarrollo de la primera infancia se quiere resaltar, más allá de la salud y la nutrición de niños y niñas, el despliegue progresivo de un conjunto de capacidades psicosociales, proceso en el que tienen especial importancia las condiciones en las que transcurren los primeros seis años de vida, aun cuando se entiende que dicho despliegue se extiende a lo largo de todo el ciclo vital. Lograr el desarrollo pleno de tales capacidades se considera, a partir de la Convención sobre derechos del niño (CDN), un derecho fundamental de las niñas y los niños y, por tanto, una responsabilidad de la familia, la sociedad y el Estado, que deben brindar los contextos de socialización y el cuidado adecuados para dicho propósito”. (Torrado, Durán & Reyes, 2006, p. 15).

<sup>6</sup> Según Pintos, J. (2008), los **Imaginarios Sociales** “son aquellos esquemas, construidos socialmente, que nos permiten percibir algo como real, explicarlo e intervenir operativamente en lo que en cada sistema social se considere como realidad” Y en otro aparte del mismo texto, compara estos imaginarios sociales con los lentes o anteojos. Los imaginarios tendrían una función semejante, ya que permiten percibir a condición de que ellos -como los lentes- no sean percibidos en la realización del acto de visión.

sobre el niño y la niña como simples receptores o beneficiarios, objetos de la caridad o la protección, es replanteada y surge una nueva perspectiva en la cual las necesidades se transforman en derechos, la discrecionalidad<sup>7</sup> en promoción del desarrollo de las facultades humanas y la minoridad en ciudadanía.

El reconocimiento de la titularidad de derechos conlleva, para los niños y las niñas, un nuevo lugar y rol en las relaciones familiares, sociales y con el Estado; que se sustenta ahora en su reconocimiento como sujetos activos, “productores dinámicos de construcciones morales, y no simples receptores pasivos de la modelación moral del adulto” (Alvarado & Ospina, 1998, p. 155). Lo anterior, reconfigura además, las responsabilidades y alcances de la familia, la escuela, la comunidad y el Estado en sus roles socializadores; ya no entendidos desde la potestad o limitados a la protección, sino orientados a partir de una participación activa de los niños y niñas como sujetos éticos, sociales y políticos. En este sentido, Lansdown, (2005a) expresa:

La Convención, por primera vez en el derecho internacional, establece una relación directa entre el niño y el Estado, que constituye un desafío para la suposición según la cual los padres tienen derecho de propiedad sobre el niño. Da visibilidad al niño como sujeto de derechos dentro de la familia, con la prerrogativa de recibir protección en su propio beneficio, y autoriza al Estado a intervenir, cuando sea necesario para proteger los derechos del niño, reconociendo que el interés superior del niño no siempre es protegido por los padres. Los derechos y responsabilidades de los padres de impartir dirección y orientación al niño no son, por lo tanto, una consecuencia de su condición de ‘propietarios’ del niño, sino más bien una función de su condición de padres, hasta que el niño sea capaz de ejercer tales derechos por su propia cuenta. (p. 10)

De manera específica, la Convención de los Derechos del Niño (CDN, 1989), en su artículo quinto, introduce el concepto de *evolución de las facultades*, refiriéndose a la

---

<sup>7</sup> Se entiende por discrecionalidad la sujeción de los niños y niñas a la potestad del adulto.

posibilidad del niño y la niña de desarrollar sus capacidades para ejercer los derechos por sí mismos, bajo la responsabilidad de sus cuidadores, quienes deben brindarles “dirección y orientación apropiadas” para este fin.

Es claro que el ejercicio de los derechos queda condicionado a la evolución de las facultades y éstas, en gran medida, al papel de los cuidadores cuidadoras, por lo que es importante aclarar que este concepto planteado por la Convención, se orienta al reconocimiento de dichas facultades y a su nivel de desarrollo de acuerdo con la edad y las características específicas de cada niño o niña; de tal suerte que los ambientes y las interacciones propiciadas por los adultos logren estimularlas y potenciarlas.

Dado lo anterior, el concepto de evolución de las facultades, más que un criterio de exclusión o limitación de los derechos, es un desafío a la comprensión de las manifestaciones y posibilidades de su ejercicio por parte de los niños y niñas y al establecimiento de relaciones y ambientes que promuevan su desarrollo como personas, como ciudadanos, es decir, como titulares de derechos. Así lo ha confirmado el Comité de los Derechos del Niño (2007), cuando afirma que: “Las capacidades en desarrollo deberían considerarse positivas y habilitadoras y no una excusa para prácticas autoritarias que restrinjan la autonomía del niño y su expresión y que tradicionalmente se han justificado alegando la relativa inmadurez del niño y su necesidad de socialización” (p. 47).

Se requiere por lo tanto, una actitud que trascienda la garantía unilateral y adultocéntrica de los derechos de los niños y niñas por parte de los diferentes agentes socializadores. Más que situaciones coyunturales, la responsabilidad de la familia, la escuela, la comunidad y el Estado, debe estar orientada a generar procesos educativos y condiciones reales para los niños y las niñas, que promuevan la apropiación y el ejercicio de sus derechos según los momentos específicos del desarrollo.

## 4.2. La participación de los niños y niñas: ámbito para ser y hacerse ciudadanos plenos

*“Los niños y los adolescentes son ciudadanos valiosos que pueden ayudar a crear un futuro mejor para todos. Debemos respetar su derecho a expresarse y a participar en todos los asuntos que les afecten, según su edad y madurez.”* (Declaración Un mundo apropiado para los niños, 2002)

Tanto en el ámbito internacional como nacional, la participación de los niños y niñas es asumida jurídicamente como un derecho. La Convención de los derechos del Niño (1989) se refiere directamente a este derecho en sus artículos 12, 13, 14 y 15<sup>8</sup>. En Colombia, la Constitución Política, y de manera especial las leyes 115 de 1994 (Ley General de Educación) y 1098 de 2006 (Ley de la Infancia y la Adolescencia) plantean explícitamente el derecho de los niños y niñas a participar y el consecuente deber de los responsables de favorecer las condiciones para tal fin<sup>9</sup>.

---

<sup>8</sup> Artículo 12: (1). Los Estados Partes garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño. (2). Con tal fin, se dará en particular al niño la oportunidad de ser escuchado en todo procedimiento judicial o administrativo que afecte al niño, ya sea directamente o por medio de un representante o de un órgano apropiado, en consonancia con las normas de procedimiento de ley nacional.

Artículo 13: El niño tendrá derecho a la libertad de expresión; ese derecho incluirá la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, sin consideración de fronteras, ya sea oralmente, por escrito o impresas, en forma artística o por cualquier otro medio elegido por el niño.

Artículo 14: (1). Los Estados Partes respetarán el derecho del niño a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión. (2). Los Estados Partes respetarán el derecho y deberes de los padres y, en su caso, de los representantes legales, de guiar al niño en el ejercicio de su derecho de modo conforme a la evolución de sus facultades.

Artículo 15: Los Estados Partes reconocen los derechos del niño a la libertad de asociación y a la libertad de celebrar reuniones pacíficas.

<sup>9</sup> **Constitución Política de 1991:** Artículo 45. (...)El Estado y la sociedad garantizan la participación activa de los jóvenes en los organismos públicos y privados que tengan a cargo la protección, educación y progreso de la juventud.

**Ley 115:** Artículo 91. El educando es el centro del proceso educativo y debe participar activamente en su propia formación integral. El proyecto Educativo Institucional reconocerá este carácter.

Artículo 142. (...) En el gobierno escolar serán consideradas las iniciativas de los estudiantes.

**Ley 1098:** Artículo 26. (...) En toda actuación administrativa, judicial o de cualquier otra naturaleza en que estén involucrados los niños, niñas y adolescentes, estos tendrán derecho a ser escuchados y sus opiniones deberán ser tenidas en cuenta.

Artículo 31. Para el ejercicio de los derechos y las libertades consagradas en este Código los niños podrán participar en las actividades que se realicen en la familia, las instituciones educativas, las asociaciones, los programas estatales, departamentales, distritales y municipales que sean de su interés.

Dado lo anterior, los aspectos legales que sustentan el derecho a la participación de los niños y las niñas parecen tener ya un cuerpo con contenido jurídico, lo que aún está en proceso de construcción es el asunto de su legitimidad, esto es, cómo entenderla, cómo garantizar las mejores condiciones para promover, asegurar y favorecer éste derecho, desde el reconocimiento de lo que cada niño y niña es, de acuerdo con su edad, necesidades, capacidades, intereses, gustos y expectativas.

Roger Hart (1993), define la participación como “los procesos de compartir las decisiones que afectan la vida propia y la vida de la comunidad en la cual se vive” (p. 5). En tanto está relacionado con la toma de decisiones, el derecho a la participación reclama un lugar para los niños y las niñas que les posibilite jugar un rol dinámico en su proceso de socialización-individuación, en el cual se reconozcan a sí mismos y sean reconocidos como sujetos históricos, sociales, culturales, éticos y políticos.

Sin embargo es preciso señalar que lo anterior puede generar algunas consecuencias en torno a la manera en la que adultos, pueden responder/reaccionar ante este planteamiento. De un lado, la posibilidad que puede representar este derecho para que los niños y las niñas sean manipulados o ‘utilizados’ por otras personas, en cuyo caso se estarían poniendo en riesgo y se les negaría justamente el reconocimiento que merecen como sujetos. De otro lado, la creencia que tales derechos suponen una pérdida de control sobre los niños y las niñas. No obstante, como lo aclara Hart (2001):

---

El Estado y la sociedad propiciarán la participación activa en organismos públicos y privados que tengan a cargo la protección, cuidado y educación de la infancia y la adolescencia.

Artículo 32. Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho de asociarse libremente con otras personas con fines sociales, culturales, deportivos, recreativos, religiosos, políticos, laborales o de cualquier otra índole, siempre que sean de carácter lícito y de conformidad con la ley. Este derecho comprende especialmente el de formar parte de asociaciones, inclusive de sus órganos directivos, y el de promover y constituir asociaciones conformadas por niños, niñas y adolescentes.

Artículo 34. Derecho a la información. Sujeto a las restricciones necesarias para asegurar el respeto de sus derechos y el de los demás y para proteger la seguridad, la salud y la moral, los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a buscar, recibir y difundir información e ideas a través de los distintos medios de comunicación de que dispongan.

Artículo 42. Para cumplir con su misión las instituciones educativas tendrán entre otras las siguientes obligaciones: (...) Facilitar la participación de los estudiantes en la gestión académica del centro educativo.

[Tal postura se apoya en una] lectura equivocada de la Convención de los Derechos del Niño, que no pide una anulación de la enseñanza, de la disciplina, ni de la responsabilidad para con los otros. (...) Tampoco pretende anular los derechos de los padres [y demás cuidadores] a tomar las últimas decisiones, aunque requiere transparencia en la acción y predisposición para escuchar a los niños y comunicarse con ellos. (p. 16)

Al respecto Lansdown (2005b) afirma que:

La Convención no da a los niños los plenos derechos que tienen los adultos. Al contrario, lo que la Convención ofrece a los niños es el derecho a ser escuchados y a asumir gradualmente mayores responsabilidades para ir tomando decisiones a medida que evolucionan sus competencias. (p. 9)

Se asume por tanto, que los derechos de la niñez en su conjunto y, particularmente el de participación, en lugar de constituir una amenaza son una oportunidad para establecer nuevas formas de relación que potenciarán el desarrollo infantil y favorecerán su protección, en la misma línea de argumentación de esta autora: “Los niños invitados frecuentemente a manifestar sus puntos de vista son menos vulnerables frente a los abusos y están en mejores condiciones de contribuir a su propia protección” (p. 9).

Lejos de pretender una confrontación entre niños y adultos, este derecho propende por una interacción basada en el mutuo respeto y reconocimiento, en la valoración de lo que cada quien, desde su experiencia y capacidad, puede aportar en la construcción conjunta de alternativas de desarrollo humano y social; de ahí que requiere la disposición de ambos para interactuar y construir conjuntamente.

La participación, por lo tanto, se asume como un derecho sustantivo y procesal. Sustantivo, en cuanto incentiva a los niños y las niñas a desempeñar un papel protagónico en su propia vida, en lugar de ser meros beneficiarios pasivos del cuidado y

la protección de los adultos; y procesal, dado que mediante éste, es posible realizar otros derechos que promuevan a su vez el desarrollo integral (Lansdown, 2005b).

En este mismo sentido, asumen el derecho a la participación de la infancia El Comité de los Derechos del Niño y UNICEF al afirmar que se trata de:

Un principio director clave, un derecho 'facilitador', es decir que su cumplimiento contribuye a asegurar el cumplimiento de todos los demás derechos. No es solamente un medio para llegar a un fin, ni tampoco simplemente un 'proceso': es un derecho civil y político básico para todos los niños y, por lo tanto, es también un fin en sí mismo. (Citado en Crowley, 1998, p. 9)

Sin duda, al hablar de participación de los niños y las niñas, y más aún, de su reconocimiento como ciudadanos y ciudadanas, se cuestiona el concepto tradicional de democracia y ciudadanía, por lo que es preciso resignificarlos. En cuanto a la democracia, más allá de una forma de gobierno, esta se asume como una manera de relacionarse socialmente en la que cada persona se sienta partícipe y corresponsable del destino común. La ciudadanía, por su parte, se entiende como el reconocimiento pleno de los derechos, como la titularidad de los mismos, incluidos los políticos y de participación política, además de los sociales, económicos y culturales.

Baratta (s.f.), ratifica el reconocimiento que la CDN hace de los niños y las niñas como ciudadanos y ciudadanas, y precisa además su alcance:

La manera específica con la cual está construida la ciudadanía plena del niño en el sistema de la Convención, depende de la identidad diferente de los niños, en sus distintas fases de desarrollo, con relación a los adultos. (...) la ciudadanía del niño, su participación activa en la democracia social y en la democracia política es diferente, pero no menor que la de los adultos. (p. 225)

Ciudadanía es pues, una categoría que, además de tener un sustento jurídico para la niñez, constituye una forma de visibilizar al niño y a la niña como otro u otra en la singularidad de su proceso de desarrollo y de su identidad, y otorgarle desde allí un lugar en la familia, la comunidad y el Estado. Es reconocer su papel fundamental en la construcción de una sociedad democrática, pues como lo expresa el mismo autor:

El futuro de la democracia (...) está fundamentalmente vinculado al reconocimiento del niño, no como un ciudadano futuro sino como un ciudadano en el sentido pleno de la palabra. (...) El niño, en cualquier fase de su desarrollo, incluso el niño pequeño, tiene una ciudadanía plena (...) que es compatible, con la debida consideración de su diferencia con respecto a los adultos, es decir como niño. (p. 223)

#### **4.3. Un gran derecho para los más pequeños**

*“Si la ciudadanía activa y el capital social son aspiraciones (o valores apreciados) de una sociedad, entonces los derechos participativos de los niños pequeños deben ser puestos en práctica.” IPPA, la Organización de la Primera Infancia - Irlanda. (Comité de los Derechos del Niño, 2007, p. 102)*

Es significativo que al niño o la niña en sus primeros años de vida se le denomine infante, término que proviene del latín *infans*, que significa mudo, incapaz de hablar. Esto muestra que la tradición histórica y cultural ha estado fuertemente permeada por el desconocimiento de las capacidades comunicativas y por tanto participativas de los niños y las niñas, especialmente en edades tempranas; ubicándoles con frecuencia en un lugar de invisibilización y subordinación a las directrices de los adultos.

Dado que la comprensión adulta de la participación ha estado supeditada a la capacidad de expresión, predominantemente oral, como el medio privilegiado para hacerse oír e influir en las decisiones que afectan la vida propia o de la comunidad; no

en pocos casos, los niños y las niñas en edad escolar o en la adolescencia, se ven abocados a asumir, las formas de participación y los discursos que tradicionalmente usan los adultos para que estos les ‘escuchen’ y ‘valoren’ sus apreciaciones. Como en los primeros años de vida esta posibilidad es prácticamente nula, y difícilmente se reconocen sus propias formas de comunicación conforme a este momento particular del desarrollo, los niños y las niñas pequeños han resultado marginados de cualquier posibilidad para ejercer su derecho a participar, e incluso se ha llegado a creer que no es posible hablar allí de participación.

Al respecto, es importante reiterar la vigencia de este derecho, no sólo desde la perspectiva legal, frente a la cual no hay duda, sino ante todo, como una oportunidad real para los niños y las niñas y un desafío para los adultos. El Comité de los Derechos del Niño (2007) confirma que “el artículo 12 se aplica tanto a los niños pequeños como a los niños de más edad” (p. 46) y aclara que, de un lado, “este derecho refuerza la condición del niño pequeño como participante activo en la promoción, protección y supervisión de sus derechos” (p. 45) y por otra parte, su ejercicio “requiere que los adultos adopten una aptitud centrada en el niño, escuchen a los niños pequeños y respeten su dignidad y sus puntos de vista individuales” (p. 46).

Es así como el derecho a la participación encuentra un eje básico en la relación niño-adulto, que para el caso de la primera infancia tiene su escenario privilegiado en la familia y en los entornos más inmediatos y cotidianos. Dicha relación, cuando se sustenta en la participación, constituye uno de los principales dinamizadores del desarrollo infantil, como lo afirma Lansdown (2005b):

Los niños comienzan a desarrollar las habilidades y competencias necesarias para participar desde que nacen. Sin embargo, la receptividad y el respeto demostrados por los adultos que se ocupan de su cuidado, pueden incrementar y apoyar el desarrollo de dichas facultades y características personales. (p. 2)

En esta etapa, la posibilidad de participar por parte del niño y la niña, no está limitada sólo a su capacidad de comunicarse verbalmente, sino también a la capacidad del adulto de reconocer, entender y responder a lo que el o ella comunican. Ello supone quizá, más que en cualquier otro momento, mayores conocimientos por parte del adulto frente al desarrollo infantil, y habilidades específicas para su interacción con el niño o la niña y para la creación de ambientes favorables al ejercicio mismo de la participación.

Finalmente, puede afirmarse que, el derecho a la participación constituye también un principio de la calidad que debe tener la interacción con los niños y niñas, dado que “pueden volverse extremadamente vulnerables si sus entornos no fomentan su participación y no los ayudan a reforzar sus capacidades.” (Comité de los Derechos del Niño, 2007, p. 38)

#### **4.4. Participar: un buen comienzo**

*“Cuando se habla del derecho a participar, no existe una edad mínima que se pueda considerar o imponer como límite inferior al ejercicio de tal derecho. Por tanto, es un derecho que se refiere a todo niño que tenga una opinión respecto a un asunto que le concierne, e incluso los bebés y niños muy pequeños son capaces no sólo de tener opiniones, sino también de manifestarlas, aunque las formas de expresión forzosamente han de cambiar a medida que el niño crezca.” (Lansdown, 2005b, p. 1)*

Existe una concepción tradicional sobre los bebés y las niñas, según la cual existen dudas respecto a sus capacidades comunicativas, y se consideran como seres que aún no tienen comprensión de la realidad, ni capacidad de entender, lo que conduce a que las posibilidades de interacción con ellos y ellas sean extremadamente limitadas. En este sentido, Castaño (2005) afirma que:

El primer año de vida ha quedado en una especie de penumbra en lo que respecta al desarrollo neurocognitivo. Gran parte de la literatura clásica

sobre la maduración del niño en esta etapa se refiere a los aspectos motores y adaptativos. Parecería un período de latencia tras el cual comienzan a manifestarse expresiones de un desarrollo mental que florece con el lenguaje y la capacidad de comunicarse y expresar sus pensamientos. Esa falta de capacidad para expresarse ha impedido conocer aspectos de su desarrollo mental y [su] comprensión en esa etapa por parte del adulto. (p. 331)

Los bebés y las bebés poseen capacidades que superan aquello que la generalidad de los adultos creen o alcanzan a detectar, por eso es fundamental cambiar las representaciones sociales que desconocen estas potencialidades, de manera que no se conviertan en limitantes al sano desarrollo, y particularmente, al ejercicio de la participación en esta etapa tan importante de la vida.

De la concepción que tengan los miembros de la familia frente al niño o la niña menor de un año, dependerá en gran medida, el tipo de vínculo y la calidad de la relación que se establezca con éste o ésta, y del tipo de relación, dependerá en gran medida su desarrollo. No será difícil entonces, imaginar el tipo de interacción que se establezca con el bebé o la bebé, en cuanto se conciba como un ser incapaz de comunicación, un mero receptor, sin iniciativa, ni capacidad de decisión o como un sujeto de derechos con capacidad y posibilidad de participación.

En esta medida, indagar sobre las capacidades comunicativas de los niños y niñas en su primer año será un aspecto importante para sustentar y reconocer su participación y para identificar y desarrollar habilidades en los miembros de la familia que interactúan con ellos y ellas de manera que sepan escuchar, entender y atender aquello que expresan. Ambos aspectos se tratarán más ampliamente en los apartados siguientes.

Sin embargo, además de sustentarse en la capacidad comunicativa de los niños y niñas y en la habilidad del adulto para interactuar con ellos y ellas, la participación en este momento de la vida, tiene la connotación básica del reconocimiento del bebé o la bebé como un otro u otra que ingresa a la existencia y a la vida familiar y social, incluso

de manera simbólica en principio, y luego como sujeto activo. Así lo expresa Hurtado (2003):

*“Somos los que aún antes de haber existido, ya estábamos sin estar presentes; somos aunque pudimos haber sido otros. Empezamos en la palabra por la que alguna vez nos nombraron, no importa que quizá haya sido con otro nombre, con otra etiqueta”* (p. 9)

Entendiendo que en su sentido más básico participar significa *ser parte*, ello implica a su vez, ser reconocido por los otros como *parte de*, pues es allí donde se logra un lugar desde el cual participar. En el reconocimiento por parte de los otros radica el fundamento de la participación, pues incluso antes que la presencia física, la presencia simbólica del sujeto en esos otros, es la que le otorga a éste un lugar para participar y la que define la manera como lo hará.

Participar es entonces inicialmente existir. Existir para los otros y existir para sí, pues “para reconocerse en-el-mundo y comportarse respecto a él, es necesario haber sido nombrado y reconocido por otro, vale decir, tener asignado algún lugar en ese universo simbólico que preexiste al sujeto” (Tirado, 1998, p. 29).

Nacer es antes que nada, nacer de alguien y ser recibido en los brazos de alguien. Y es ese alguien quien empieza a responder la pregunta: *¿Quién eres tú?* (Arendt, 1993. Citada en Bárcena & Mélich, s.f.) Y aunque el dato meramente biológico o genético afirme que ese otro es un radicalmente otro, único e irrepetible, sólo la respuesta que logre configurar aquel de quien se nace, otorgará o no el reconocimiento como otro que merece ser tenido en cuenta y que tendrá el derecho de influir en el rumbo de la existencia.

La respuesta a la pregunta *¿Quién eres tú?* Refiriéndose en este caso al nuevo ser, se origina en el grupo familiar, donde el bebé o la bebé podrá ser reconocido o reconocida e ingresar o no con el estatus de sujeto, es decir, podrá empezar a ser parte de la vida

colectiva como un realmente Otro, y con su novedad, devenir en oportunidad de renovación social y cultural, en tanto su existencia sea acogida para reconfigurar este primer nicho sociocultural.

Ese reconocimiento del recién nacido como sujeto puede denominarse también: amor. Como expresan Pizarro & Palma (1997) “La emoción fundadora del modo de vida propiamente humano es la emoción del amor, esto es, aquella emoción que constituye un dominio de la vida en el cual nuestras acciones recurrentes con otros transforman a éste en un *legítimo otro*.” (p. 23) Se puede afirmar por tanto, que el amor con el que es recibido el niño o la niña, es fundamento y oportunidad para su participación. El ser bienvenido y amado creará las condiciones para participar como *parte y partícipe* y favorecerá a su vez el desarrollo de la más esencial capacidad humana para interactuar: el lenguaje. “El lenguaje, que estaría en el origen de lo humano y que consiste precisamente en la coordinación de conductas consensuales, surge de esta emoción [el amor] y no de la agresión que restringe la convivencia social.” (Pizarro & Palma, et al.)

Cabe anotar que al hablar de grupo familiar no se condiciona la configuración de éste a la existencia exclusiva de lazos de consanguinidad o a su estatus legal y se le asume como “un conjunto de individuos en interacción, involucrados en un proceso continuo de autodefinición e interpretación de la realidad que los rodea.” (Cinde, 2007)

En esta perspectiva, el grupo familiar es un espacio en permanente construcción donde la interacción posibilita la satisfacción de necesidades físicas y emocionales, así como la construcción de identidades y comprensiones de la realidad. De esta manera, la familia, además de ser el espacio de socialización y cuidado del niño y la niña, es también su ámbito de influencia y participación.

El ambiente que proporciona el grupo familiar, es para Bronfenbrenner (1987), el centro de atención y de la actividad de desarrollo del bebé o la bebé, limitado, al principio, a los hechos, personas y objetos que le afectan de forma directa.

El reto es por tanto, crear los ambientes que favorezcan el reconocimiento del niño y la niña desde su nacimiento como un Otro que es bienvenido, que es recibido e incluido desde el amor y que tiene la oportunidad de participar porque se le considera digno de influir en su propio rumbo y en el de su entornos.

#### **4.4.1. La comunicación con el bebé o la bebé: los primeros pasos en su participación**

*“El derecho a la participación exige no sólo que se abran vías institucionales para que sus opiniones puedan ser escuchadas sino, y sobre todo, que los adultos comprendan que la expresión del niño no necesariamente se remite a los códigos lingüísticos, sino que pasa por una diversidad de posibilidades, tales como el juego, el arte o el cuerpo. Escuchar la voz de los niños exige entonces construir otros criterios de racionalidad y comunicación...”*  
(Garzón, Pineda & Acosta, 2004, p. 8).

Como se ha argumentado, la participación de los niños y las niñas empieza por el reconocimiento de su existencia, de su condición de seres humanos, sujetos de derechos. Incluso desde la gestación, los niños y las niñas forman parte de la familia en la cual influyen de diversas formas, transformando la vida de sus integrantes.

Además de hacer parte, también sucede una interacción comunicativa entre el bebé o la bebé y su madre o cuidador, quien es responsable de brindar el amor primario y fundamental que le da al bebé o la bebé la seguridad, la protección y el vínculo básico, posibilitando una relación donde tanto “la madre como el niño, aprenden a responder emocionalmente a los comportamientos gratificantes que provienen del otro” (Quintero, 2007, p. 6).

En esta interacción vinculante entre el niño o la niña y el adulto responsable, comienza una comunicación que está más allá del lenguaje verbal y es la que éste último puede interpretar en el desarrollo del bebé o la bebé. Las manifestaciones físicas, intelectuales y socio-afectivas durante el primer año de vida, son una expresión comunicativa para el adulto, quien progresivamente, y a partir de su mayor o menor vinculación afectiva con el niño o la niña, logrará identificar y responder adecuadamente o no a sus necesidades, cambios, expectativas, gustos y potencialidades.

El proceso comunicativo con el bebé o la bebé, no se reduce por tanto a la interpretación del adulto, sino que está enriquecido también por los mensajes que paulatinamente va desplegando el bebé o la bebé para hacerse reconocer y mostrar también su comprensión. De ahí la importancia de las concepciones que tanto adultos como otros integrantes de la familia poseen respecto al bebé o la bebé, el conocimiento de sus características, de las expresiones de su desarrollo y, especialmente, de su capacidad comunicativa, sobre la base de su reconocimiento como personas dignas de ser escuchadas y tenidas en cuenta<sup>10</sup>. Al respecto, Brazelton (1994) afirma: “Alimentar al bebé es tan solo la mitad de la tarea. Aprender a comunicarse con él (tocarlo, hablarle, mecerlo y aprender a actuar en coordinación con su comportamiento) es tan importante como alimentarlo” (p. 66).

Este tipo de comunicación favorece lo que Rosenberg (s.f.), denomina una *conexión empática*, caracterizada por un entendimiento respeto y el interés manifiesto hacia lo que el niño o la niña expresan, sienten y necesitan. Dicha *conexión empática*, tiene un importante potencial en la promoción del desarrollo del bebé o la bebé, como lo manifiestan Papalia & Wendkos (1994):

Mediante la expresión de sus sentimientos, los bebés ganan una cantidad de control creciente sobre su mundo. Cuando desean o necesitan algo, lloran; cuando se sienten sociables, sonrían o ríen a carcajadas. Cuando estos mensajes tempranos obtienen una respuesta, se fortalece el sentido de

---

<sup>10</sup> Propuesta ética planteada por Habermas.

conexión de los bebés con otras personas. Su sentido de poder personal se amplía a medida que ven que sus gritos traen ayuda y comodidad, y que sus sonrisas y carcajadas, producen sonrisas y carcajadas como respuesta. (p. 154)

De acuerdo con Castaño (2005), recientes investigaciones han develado las grandes capacidades de los bebés y las bebés para el procesamiento cerebral de las percepciones y una activa construcción de esquemas mentales desde el período neonatal, que están en relación directa con la construcción del lenguaje:

La emisión de las primeras palabras con significado ha sido precedida bastante tiempo antes por la percepción, procesamiento, memorización y reconocimiento de las palabras de la lengua a la que ha tenido acceso el bebé. Existen evidencias -a través de estudios de topografía óptica- que sugieren que a poco de nacer, se activa el lóbulo temporal izquierdo cuando se le hace escuchar habla normal, no así cuando se le presenta una versión grabada de ella o sonidos no lingüísticos (...). Antes de los 6 meses, los bebés pueden discriminar gran cantidad de fonemas, incluidos los que no pertenecen a la lengua materna (p.332-333).

Esta perspectiva se opone a la visión comúnmente instaurada, del bebé o la bebé como alguien que no comunica, que sólo capta, escucha, reacciona y aprende pasivamente de los adultos significativos. Existen cada vez más evidencias de su capacidad comunicativa en el contexto de las múltiples funciones neurológicas y psicomotoras que caracterizan esta etapa de la vida, y es a través de éstas, que el niño o la niña se integra activamente a la vida con otros, como lo plantea Lansdown (2005b):

Desde que nacen, los niños expresan sus necesidades y deseos emitiendo toda una serie de sonidos, desde el llanto y el gorgoteo hasta el balbuceo y la risa, y los comunican mediante gestos y movimientos del cuerpo. (...) Entre las principales habilidades de los bebés, que se manifiestan ya en las

primeras semanas de vida, figuran sus reacciones sociales. Los bebés intentan intervenir y participar en las actividades sociales y el hecho de que sean tan expresivos con los demás significa que también es posible responder adecuadamente a sus señales comunicativas. (p. 2)

Durante los primeros meses, los niños y las niñas van desarrollando la comunicación (gestos deícticos, vocalizaciones, entre otros) que es enriquecida y dinamizada por la interacción social, de manera especial con los adultos significativos; pues en la medida en que éstos fortalecen su capacidad de respuesta e interpretan afectiva y efectivamente las expresiones y necesidades del bebé o la bebé, además de tomar la iniciativa para comunicarse con éste o ésta, estimulan a su vez nuevas formas de comunicación y le ayudan a ampliar su repertorio comunicativo.

Este es un aspecto fundamental para promover de manera temprana la participación de los niños y niñas, pues el desarrollo de su lenguaje, al tratarse de un acto eminentemente social, requiere una práctica intencionada, donde el modelaje de quienes interactúan con el bebé o la bebé resulta fundamental. Son los padres y demás cuidadores del bebé o la bebé, quienes le aportan la riqueza semántica y simbólica del lenguaje y el modelo fonético y fonológico, en la medida en que se expresan y le hablan cotidianamente, lo cual contribuye además, al despliegue de las habilidades necesarias para el proceso de socialización y para influir en la vida colectiva.

Se trata de una verdadera interacción en la que no cabe duda que el bebé o la bebé tiene intencionalidad comunicativa. Como lo plantea Trevaethen (1977, citado en Galeote & Checa, s.f.), los intercambios comunicativos entre niño y adulto, incluso en el tercer mes, responden a una intencionalidad mutua y a un *estado mental compartido*, lo que demuestra la participación activa del niño o la niña en la interacción comunicativa con el adulto a raíz de su interpretación-comprensión y la consecuente respuesta ante las acciones, gestos y palabras del adulto en relación con sus gustos y necesidades. Al respecto, Brazelton (1989) también expresa:

En este sistema recíproco, ninguno de los dos [adulto y niño] dirige al otro todo el tiempo. En algún momento el bebé puede estar fijando el tono; en otro será la madre (...) de modo que tanto la madre como el bebé ejercen algún control sobre este diálogo. El bebé está tomando conciencia de sí mismo y de la influencia que él ejerce en otro mediante su conducta. La madre está aprendiendo la forma de ajustarse a las respuestas y necesidades sutiles de su bebé (p. 31).

Puede afirmarse en síntesis que, mucho antes de que ocurra el habla, el bebé o la bebé demuestra una compleja y activa capacidad comunicativa, que como plantea Calderón (s.f.) cuenta con **intencionalidad**, por la conciencia de lo que se quiere transmitir; **es intersubjetiva**, por su capacidad de transmitir y compartir un estado mental; y **es recíproca**, dado el protodiálogo donde se intercambia el dar y recibir. (Condiciones del desarrollo del Lenguaje. 2).

Adicionalmente el bebé o la bebé va ganando en recursos comunicativos, que no sólo son previos, sino que contribuyen al lenguaje verbal. Galeote & Checa (s.f.) nombra básicamente tres, que ocurren alrededor de los 9 meses: *los gestos deícticos*, que son movimientos, expresiones, vocalizaciones que no tienen carácter simbólico y deben ser interpretados por el adulto de acuerdo al comportamiento del niño o la niña y del contexto en el que se producen. Por ejemplo, cuando el niño o la niña extiende la mano hacia un objeto y la abre y la cierra mirando al adulto intermitentemente.

Luego el bebé o la bebé va descubriendo los efectos que produce, va entendiendo el valor de estas conductas y comienza a intencionarlas, allí aparece un segundo recurso: *el gesto de indicación*, que consiste en señalar con el índice extendido para dirigir la atención del adulto hacia aquello que le interesa. Este signo, explica la misma autora “da lugar a situaciones comunicativas niño – adulto especialmente ricas y estimulantes para la adquisición del lenguaje” (2.2. párrafo 4).

Finalmente, aparecen los *gestos simbólicos o referenciales*, que generalmente comienzan a usarse a partir del primer año y se caracterizan por ser gestos que poseen ya un significado en sí mismos, es decir, se pueden comprender sin necesidad de recurrir al contexto.

Como se ha notado, las capacidades comunicativas que están presentes durante todo el desarrollo del bebé o la bebé, avanzan en complejidad, ampliándose con los procesos de maduración biológica y con la estimulación de quienes le rodean y del ambiente. Para Schaeffer (1989, citado por Pérez, 2003), estas pueden agruparse en cuatro periodos que ayudan a ilustrar mejor su dinámica:

- a. **Periodo inmediato al nacimiento:** los primeros encuentros sirven para la regulación biológica del bebé o la bebé, en aspectos como alimentación, sueño y actividad. El llanto es la principal forma de comunicación en este momento de la vida, y aunque pareciera ser el mismo cada vez que ocurre, por lo general la madre y los cuidadores más cercanos al bebé o la bebé logran diferenciar sus posibles motivos: hambre, sueño, dolor, enojo, entre otros.

Así mismo, durante este tiempo, capta el lenguaje con sus mecanismos perceptivos innatos, fundamentalmente en la interacción con su madre: “los niños están equipados ya desde el mismo momento del nacimiento para aprender el lenguaje (...).desde muy pequeños pueden entender la mayoría de los fonemas de su lengua. Aparte de su comprensión de los diferentes sonidos, los niños empiezan también pronto a producirlos.” (Thompson, 1997 citado por Pérez, 2003, p.7).

- b. **Entre los dos y los cinco meses:** manifiestan un interés especial por interactuar con otras personas a través de relaciones cara a cara suscitadas por el adulto, quien se encarga de iniciar y mantener el contacto comunicativo. Durante esta etapa, se dan contactos verbales, gestuales y táctiles. El bebé o la bebé se expresa con la mirada, el llanto, la risa; y hacia el tercer mes aproximadamente, empieza a emitir gritos, murmullos y sonidos vocálicos que anteceden al balbuceo.

Arango, Infante & López (2005), plantean que hacia el cuarto mes:

El bebé balbucea como intento para iniciar una interacción con las personas que lo rodean, emitiendo sonidos al escuchar la voz del adulto, una especie de 'agu' que gusta vocalizar a solas. Hace pompas con saliva, lo que constituye uno de los intentos previos al lenguaje, pues coordina la respiración con la articulación de la lengua y los labios. (...) Responde a sonidos humanos más detenidamente (...) Se encuentra interesado en hacer nuevos sonidos e imitar varios tonos (p. 53).

Así mismo, Brazelton (1994) afirma que en el quinto mes, el bebé o la bebé “empieza a inventarse juegos con sus nuevos logros. Aprende a llorar más deliberadamente, a esperar para ver si viene alguien, para luego llorar de nuevo. Este es un gran paso hacia un proceso cognoscitivo llamado causalidad: si hago esto, logro este resultado” (p. 110 – 111).

- c. **Entre los cinco y los diez meses:** los bebés y las bebés comienzan a explorar y manipular los objetos. Los adultos utilizan gestos para señalar, miradas, sonidos, entre otros, de acuerdo con las expresiones comunicativas del bebé o la bebé. En el sexto mes, comienza a ejercer control sobre su mundo con acciones como elegir el juguete de su preferencia, llamar a su mamá, pedir ser cargado o cargada, reclamar alimentos, entre otros.

Aparecen además, los balbuceos con sonidos vocálicos y consonánticos repetidos en sílabas (ma – ma – ma, pa – pa – pa, da – da - da), que son inicialmente universales, pero que poco a poco se van especificando hacia los sonidos de la propia lengua.

- d. **Entre los diez y los dieciocho meses:** durante este tiempo las interacciones del bebé o la bebé se vuelven más cercanas al adulto y aparece lo que Schaeffer denomina *el concepto de diálogo*, donde mantiene relaciones cara a cara con el adulto y logra comprender frases sencillas que este le expresa. Es el momento donde comienza a realizar sonidos con entonación, juntando sílabas diferentes (parloteo) acompañados de gestos simples, con una intencionalidad, para señalarle al adulto lo que desea.

Así mismo, después del primer año generalmente, el bebé o la bebé sabe decir una o dos palabras y comienza a ampliar su vocabulario llegando a adquirir hacia los 18 meses, según afirma Pérez (2003), unas 50 palabras, sin embargo, aclara el mismo autor “comprende muchas más de las que puede producir” (p. 8). Alrededor de los 18 meses se afianza la capacidad simbólica que le permite al niño o la niña la utilización del lenguaje verbal con el cual podrá superar el parloteo.

Cómo se ha explicado, además de ser necesario el reconocimiento de los bebés y las bebés en lo que comunican a través de su desarrollo, también se requiere valorar su intencionalidad al comunicar, lo cual fortalece la confianza y estimula nuevas capacidades comunicativas. Al respecto plantea Brazelton (1989):

En este sistema de realimentación, el bebé toma conciencia de su universo, llega a saber quien puede responder con intimidad, aprende que conductas suyas producirán una respuesta y aprende que cuando es él quien fija el tono, estará envuelto en este intercambio maravillosamente gratificador. De esta manera toma conciencia de sí mismo como ser humano social desde temprana edad (p. 32).

Resulta claro que los bebés y las bebés, dadas sus capacidades comunicativas, tienen la posibilidad de incidir en las decisiones que afectan su vida y la vida de las personas que les rodean; de ahí que el tipo de interacciones comunicativas que se establezcan con el niño o la niña desde la el primer año, advierte la constitución de un ambiente

favorable o inhibitor de su participación, lo que a su vez influirá en el desarrollo de las competencias para una participación en lo que desde la perspectiva de Hart, se conoce como participación auténtica y que corresponde a una mayor edad y por tanto, a un estado de desarrollo de los niños y niñas.

En este sentido, vinculación afectiva, interacción comunicativa entre el bebé o la bebé y los integrantes de la familia, y habilidad de éstos para responder a las necesidades y expresiones del niño o la niña, configuran el escenario básico para su participación, inicialmente en la familia como nicho que lo acoge en su llegada al mundo, y posteriormente en otros ámbitos tanto privados como públicos, en los cuales se pondrán en juego las construcciones primeras que le posibilitaron ser y sentirse reconocido e incluido; así como reconocer e incluir a otros en el proceso de creación y recreación intersubjetiva de la vida cotidiana, lugar privilegiado de la participación.

#### **4.4.2. La familia: cuna de la participación**

*“La participación en el primer año de vida está relacionada con la capacidad de los adultos para responder a las necesidades y expresiones de los niños y niñas”*

*Brazelton (1994)*

Como se ha mencionado, más allá de su estructura o de las relaciones mediante las cuales se ha configurado, la familia es un espacio de vinculación humana que trasciende los lazos de consanguinidad y deja una impronta psicológica, económica, física, social y política de influencia significativa para la vida.

Es sabido además, que históricamente se ha delegado en la familia la función socializadora de niños, niñas y jóvenes, esperando de ella la formación de personas que puedan integrarse a la cultura, desarrollarse en todas sus dimensiones humanas y hacerse sujetos sociales y productivos. Esta función se sustenta en que, precisamente,

se trata del primer espacio vital, del contexto inmediato donde llegan los seres humanos a participar de la vida con sus congéneres.

En los primeros años, la familia constituye una institución mediadora entre la sociedad, la cultura y el desarrollo particular de cada sujeto; por esta razón, su encargo no sólo es garantizar la supervivencia y la protección de sus integrantes, sino propiciar los aprendizajes más significativos para la interacción de éstos en otros contextos. Al tener una más amplia experiencia, los mayores tienen la responsabilidad de acompañar a quienes inician la vida, de tal forma que puedan desplegar el potencial con el que han sido dotados y, a su vez, reciban el acervo cultural del grupo humano en el que participan. Como lo afirma Miller, (citado por Rodríguez, 2007): “La familia es el agente de socialización más importante en la vida de un individuo, no sólo porque es el primer agente, sino porque se constituye en el nexo entre el individuo y la sociedad”. (p. 92)

Las prácticas de crianza, heredadas en buena medida por la cultura, son la principal mediación en este proceso; ya se trate de prácticas acordadas o no, éstas son permeadas por las creencias, los modos de vida, la ideología y la historia particular de la familia y de la comunidad a la cual ésta pertenece. Así mismo, están influenciadas por las condiciones sociales y económicas que le caracterizan, configurando, desde todos estos factores, las formas de interacción entre adultos y niños o niñas en el proceso de crianza.

La enorme potencia socializadora de la familia permite comprender por qué es un espacio privilegiado para estructurar las bases del desarrollo humano y para orientar la construcción de ciudadanía, desde las edades más tempranas. Allí, en la interacción cotidiana, se da el principal aprendizaje de las capacidades que cada sujeto tendrá para relacionarse consigo mismo y con otros; que de estar caracterizado por el afecto y por formas democráticas de interacción y participación, logrará seguramente el desarrollo

de conceptos y habilidades más favorables a la vivencia de los derechos, desde una perspectiva ética.

Como plantea Zuluaga (2004), una socialización participativa y democrática desde la familia, permite que:

[Se] prepare a sus miembros para el ejercicio de la ciudadanía y es en este sentido que puede constituirse en generadora de cambios, (...) por las posibilidades que puede brindar para modificar y trascender patrones tradicionales de comportamiento que se caracterizan por la inequidad y la desigualdad entre los géneros y las generaciones. (p. 90)

Cabe anotar, que toda socialización es interactiva, y en mayor o menor medida, “los individuos no asumen pasivamente las exigencias sociales sino que participan activamente en el proceso, aportando efectivamente no sólo a su propia socialización, sino también a la reconstrucción del sistema social donde viven y actúan” (Aguirre, s.f, p. 2). Sin embargo, una orientación participativa en el proceso de socialización, estimula el rol más activo de los sujetos y promueve su potencial en favor de su propio desarrollo y el de su comunidad.

Lo anterior exige que la familia posibilite un ambiente para el reconocimiento del niño o la niña en su particularidad, como lo expresa Puerta de Klinkert (s.f) “debe respetar sus características propias, su identidad y su individualidad, ese absolutamente otro que hay en su interior y concentrar sus esfuerzos en conocerlo, reconocerlo y orientarlo para que sea el mismo y no lo que quieren de él”. (p.1)

Una socialización que se funda en el reconocimiento del bebé o la bebé, le propicia un ambiente de libertad y comunicación, que contribuye a su capacidad para explorar el mundo con la cooperación y orientación de los mayores. Ello supone, además del cuidado, la estimulación, y un diálogo constante de sentimientos basado en actitudes de acogida, reconocimiento y valoración por parte del responsable de su crianza. En

otras palabras, una manifestación explícita y permanente del amor.

Se trata entonces, de configurar un ambiente físico y psicológico que favorezca la participación del bebé o la bebé. En tal sentido, los contextos sociales y culturales en los que está inmersa la familia también cobran relevancia, dado que le posibilitan o dificultan, su capacidad para responder a las necesidades, expectativas y potencialidades de los niños y las niñas. Por lo tanto, un ambiente familiar caracterizado por la vulnerabilidad económica y social, comprometen además de la supervivencia y el desarrollo de estos y estas, sus posibilidades de participación, como lo plantea UNICEF (2008):

No solamente el riesgo de mortalidad de los lactantes y de los niños y las niñas menores de cinco años de edad es más elevado entre las familias pobres, sino que los hijos que sobreviven sufren las tasas más altas de desnutrición, de enfermedad, de retardos en el desarrollo, de abuso y descuido. (párr. 2)

Las condiciones de marginación o invisibilización por razones étnicas, religiosas, culturales, políticas o socioeconómicas a las que son sometidas algunas familias, constituyen un factor que ahonda la vulnerabilidad de los niños y las niñas y que dificulta su participación, dada la ruptura de las redes sociales y el aislamiento que genera en sus familias, impidiéndoles el acceso a recursos, servicios y oportunidades que les permitan romper el círculo de exclusión y empobrecimiento.

Así mismo, la escasa participación de la familia en las redes sociales, influye no sólo en su capacidad para gestionar alternativas de solución a sus problemas, sino que afecta la autoestima de sus miembros y limita sus habilidades comunicativas, necesarias para la promoción de la participación de los niños y niñas desde el nacimiento.

En este sentido, la participación de los bebés y las bebés, pasa por una doble dimensión: de un lado, la acogida, el reconocimiento y el amor que reciben de los

demás miembros de su familia, así como la actitud y habilidad para responder a sus necesidades, expectativas y capacidades. Dicha dimensión se ubica en una perspectiva ética de los derechos, más que normativa.

De otro lado, las condiciones y oportunidades en cuanto al acceso a bienes y servicios que promuevan y aseguren las capacidades de la familia para responder a las necesidades, expectativas y potencialidades del bebé o la bebé; dimensión que se inscribe en una perspectiva normativa de los derechos, dado que el Estado es su garante y la sociedad, corresponsable.

Como se ha argumentado, existe una amplia base legal que sustenta la participación de la niñez sin importar la edad. Sin embargo, las condiciones para la efectividad de este derecho, y principalmente a edades tempranas, se fundamentan tanto, en su carácter exigible que obliga a la familia, al Estado y a la sociedad al cumplimiento de unos *mínimos* que aseguren las condiciones de vida y el trato digno que todo niño y niña se merecen; pero además, requiere su convicción y compromiso para alcanzar los *máximos* deseables para el desarrollo y el bienestar de cada niño y cada niña, valorados en su condición de sujetos únicos, activos y participativos.

## 5. Aprendiendo a caminar: sobre la metodología, técnicas e instrumentos

*El camino es largo para el hombre “actuante y sufriente” hasta llegar al reconocimiento de lo que él es en verdad, un hombre “capaz” de ciertas realizaciones.*

*Ricoeur (2006, p. 96)*

En coherencia con el interés investigativo planteado, se trató de un estudio comprensivo, de corte cualitativo que fue abordado epistemológica y metodológicamente desde la hermenéutica y particularmente en lo metodológico integró la mirada etnográfica.

### 5.1. La hermenéutica y la etnografía, lugares para comprender la participación

La hermenéutica fue asumida como perspectiva epistemológica y como enfoque metodológico, dado que se trataba de comprender los significados que cobra la participación de los niños y niñas en el primer año de vida para los padres, madres y otros integrantes del grupo familiar. Esto implicó un proceso de interpretación que se construyó progresivamente entre los investigadores y las personas participantes del estudio, lo que llevó a develar juntos el significado de sus prácticas y concepciones en torno al tema. Así, la hermenéutica constituyó en este caso, una manera de entender el conocimiento de la realidad y a su vez una metodología para acercarse a ella. Como lo expresa Hernández (2002, p. 93):

La hermenéutica en las ciencias humanas no es sólo interpretación, es diálogo, es vía de acceso, es aproximación a algo que no puede ser plenamente encerrado en el concepto, “algo” que en palabras de Ricoeur (1986) constituye la acción humana, la cual “al igual que un texto (...) es una

obra abierta, cuyo significado está en suspenso”, en espera de ser leído e interpretado (p. 181).

La perspectiva hermenéutica implicó pensar en la generación de espacios de conversación empática y construcción permanente de textos, a partir de los aspectos de indagación del estudio y de las voces de las personas que integran las familias. Igualmente, sustentó el ejercicio interpretativo que desde los referentes conceptuales y las categorías de análisis, llevaron a cabo las investigadoras e investigadores; más aún cuando la participación de los niños y niñas en el primer año de vida, es un concepto de reciente construcción, dentro del cual existen numerosos aspectos teóricos por reflexionar y comprender.

El observar y conversar con los integrantes de las familias sobre su interacción con el bebé o la bebé, abrió la puerta a un mundo interior personal y grupal, expresado en los sentimientos, comportamientos y pensamientos, que quedó expuesto para ser interpretado y comprendido en su significación. Como lo plantea Droysen (1990) “El ser humano expresa su interioridad mediante manifestaciones sensibles, y toda expresión humana sensible refleja una interioridad. No captar por tanto en una manifestación, conducta, hecho histórico o social esa dimensión interna, equivale a no comprenderlo” (Citado en: Mardones, 1990, p. 31).

Por lo anterior, uno de los principales desafíos fue asumir la labor de “traductores” al modo en que lo plantea Gadamer (1984): “(...) sin falsear el sentido al que se refería el otro” (Citado en: Hernández. & López, 2002, p. 462); esto es, el compromiso de construir un diálogo que recupere y reconozca las voces y vivencias de las familias y las resignifique en nuevos mundos lingüísticos, cuidando de no desdibujar el significado ontológico de lo expresado en sus relatos.

De otro lado, la etnografía, en tanto “permite la descripción (grafé) del estilo de vida de un grupo de personas, habituadas a vivir juntas (ethnos)”, posibilitó el acercamiento a la familia como un grupo humano con funciones, dinámicas e interacciones que le son

propias, de acuerdo con su tipología, relaciones y modos de vida particulares, determinados en este caso, por las condiciones de vulnerabilidad social y económica del grupo de familias participantes.

La investigación etnográfica tiene como objetivo “captar el punto de vista de un grupo social concreto describiendo las acciones y los hechos que se desarrollan en dicho contexto, propiciando la reflexión de las personas sobre las creencias, prácticas y sentimientos e identificando el sentido actual que tienen las mismas” (Galeano & Vélez. 2000, citado en, Galeano, 2004, p. 56), lo que resultó consecuente con el propósito de la investigación de describir e interpretar las prácticas en torno a la participación de los niños y niñas durante el primer año de vida, entendiéndolas como los modos de acción cotidiana que se configuran en hábitos y rutinas relacionadas con el reconocimiento, la comunicación y la influencia entre los niños y niñas y demás integrantes del grupo familiar.

Lo cotidiano, fue por tanto, un espacio privilegiado para comprender la realidad de las familias, pues sus pautas de crianzas se tejen en ese mundo de la vida, que inquieta, devela y expresa las formas como sus integrantes interactúan con el bebé o la bebé y es allí donde se configura y se despliega la participación.

## **5.2. Diseño de la investigación**

La participación de las seis familias fue definida a partir de dos criterios: la distribución en cuanto a sexo y edad de los bebés y las bebés, procurando que estuvieran representados los siguientes rangos: desde el nacimiento hasta los 3 meses, entre 4 y 7 meses y de 8 a 11 meses; y las características socioeconómicas de Sisben 1 y 2 y lugar de residencia semirural. El acercamiento a estas familias se realizó con el apoyo del programa de Salud Familiar de la Fundación Universitaria San Martín y de una madre comunitaria FAMI<sup>11</sup>

---

<sup>11</sup> Programa del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, mediante el cual se desarrollan procesos educativos y de seguimiento a las familias gestantes y con niños menores de dos años.

Las dos categorías que orientaron la indagación, en coherencia con la pregunta y los propósitos de la investigación fueron:

- **Concepciones:** categoría orientada a conocer los pensamientos, conocimientos, creencias, imágenes y sentimientos de los integrantes del grupo familiar acerca de la participación de los niños y niñas en el primer año de vida.
- **Prácticas:** categoría orientada a identificar las acciones (el qué) y de los modos de acción (el cómo) habituales que, en el contexto de las dinámicas familiares, dan cuenta de las interacciones<sup>12</sup> que promueven o no la participación del niño o la niña en el primer año.

Los aspectos sobre los que se enfatizó la indagación en cada una de las categorías anteriores, se presentan en el siguiente cuadro.

Los aspectos sobre los que se enfatizó la indagación en cada una de las categorías anteriores, se presentan en el siguiente cuadro.

<b>Concepciones en relación con participación de los niños y niñas en el primer año de vida</b>	<b>Prácticas que promueven o no la participación de los niños y las niñas en el primer año de vida</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimientos y opiniones acerca de la participación de los niños y niñas en el primer año</li> <li>• Opiniones en torno a los cambios generados por el nacimiento de un niño o niña en la familia</li> <li>• Sentimientos experimentados frente a los cambios en las dinámicas familiares por el nacimiento de un niño o niña</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Iniciativas y actitudes de los miembros del grupo familiar para la interacción con el niño o la niña</li> <li>• Momentos y actividades para hablar y escuchar al niño o la niña (protoconversaciones)</li> <li>• Medios/formas de vinculación de los niños y niñas a las actividades y dinámicas familiares</li> </ul>

<sup>12</sup> Asumiendo que toda interacción es comunicación, según lo plantean Watzlawick, P., Bavelas, B. y Jackson, D.: “Toda conducta es una situación de interacción [y] tiene un valor de mensaje, es decir, es comunicación, se deduce que por mucho que uno lo intente, no puede dejar de comunicar” (1981, la imposibilidad de no comunicar, 3)

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Creencias en torno a las maneras en que se considera que los niños y niñas se expresan.</li> <li>• Conocimientos de las características particulares del niño o la niña y sentimientos que les generan.</li> <li>• Opiniones y conocimientos (información) en torno a la capacidad y las formas de comunicación que tienen los niños y niñas menores de un año</li> <li>• Opiniones y sentimientos en torno a las expresiones comunicativas del niño o niña con los demás miembros de la familia</li> <li>• Conocimientos y creencias sobre el desarrollo de los niños y niñas menores de un año</li> <li>• Opiniones y sentimientos en torno a la capacidad de los miembros del grupo familiar para comunicarse con el niño o niña en el primer año de vida.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresiones comunicativas de los niños y niñas (reacciones sociales, gestos, movimientos y protoconversaciones) observadas e interpretadas por los integrantes del grupo familiar</li> <li>• Iniciativas de interacción de los miembros de las familias con los niños ó niñas menores de un año</li> <li>• Modificaciones en las actitudes y en las relaciones del grupo familiar motivadas por la presencia de un niño o niña menor de un año.</li> <li>• Modificaciones en la ambientación física pensada para el niño o niña menor de un año</li> </ul>
---	---

### **5.2.1. Generación y análisis de los datos**

Para orientar el trabajo de campo, se construyó un protocolo que presenta los principios éticos y metodológicos para la interacción con las familias (ver anexo 1). Se utilizaron además, dos técnicas para la generación de los datos: entrevistas semiestructuradas grupales (ver anexo 2) y observación participante (ver anexo 3). La primera fue realizada en visitas familiares, procurando la mayor participación posible de todos sus integrantes y orientada, en cada caso, por un par de investigadores, a fin de lograr la contrastación permanente.

La segunda, fue implementada por las madres, para lo cual contaron con una guía de observación y la respectiva inducción por parte de los investigadores. Así mismo, durante los 6 días que duró dicho ejercicio, fueron acompañados por los investigadores, de manera presencial o telefónica, quienes también registraron dicho seguimiento en una guía similar a la de las madres. Es de anotar que con las técnicas descritas se realizó un pilotaje previo con dos familias, lo que permitió hacer los ajustes requeridos.

La sistematización y lectura de los datos fue llevada a cabo mediante la transcripción, codificación, categorización inductiva e ingreso en bases de datos y matrices de análisis de dicha información. Para este proceso se diseñó una matriz de análisis en Excel en la que fueron organizados los datos por familia y codificados desde los aspectos de indagación y otras categorías emergentes.

Una vez identificadas las tendencias y los aspectos de indagación en las voces de las familias, se dio paso a la interpretación de la información, rastreando los sentidos de las concepciones y prácticas expresadas por las familias, en relación con la participación de los bebés. Para ello se realizaron discusiones grupales a partir de la relectura de la información, apoyadas en la elaboración de mapas conceptuales y de textos interpretativos, mediante los cuales se fueron tejiendo y configurando los hallazgos.

En coherencia con el espíritu de esta investigación, la validación<sup>13</sup> y socialización de los hallazgos buscó el reconocimiento de todos los sujetos que participaron, incluidos los bebés y las bebés. Dicho proceso se realizó en dos momentos: uno con cada familia y otro colectivo con las seis familias participantes y otros integrantes de la vereda y el municipio.

La decisión de validar y socializar con cada familia de manera independiente, se sustentó, en primer lugar, en la necesidad de asegurar la confidencialidad y el

---

<sup>13</sup> Se entiende la validación, en el sentido en que lo expresa Galeano (2004, p. 45), como un proceso en el cual “Los sujetos deben poder identificar su situación, tal como ellos la entienden en las descripciones e interpretaciones realizadas por el investigador”.

anonimato, evitando poner en riesgo su intimidad. En segundo lugar, se consideró que, de esta manera, se crearía un clima de confianza que facilitaría la expresión sus opiniones frente a los hallazgos. Este momento se apoyó en una carta escrita para cada bebé y para los demás integrantes de la familia con apartes de sus expresiones y de los análisis realizados (ver anexo 4).

### **5.2.2. Consideraciones éticas**

Este proceso investigativo se fundamentó en una reflexión ética permanente, tanto en su objeto de estudio: la participación de los niños y niñas como derecho desde el primer año de vida, como en la relación investigadores – participantes y en la búsqueda de la mayor rigurosidad metodológica.

En el primer aspecto, se tuvo en cuenta que la investigación aportara conocimiento socialmente relevante, en tanto el derecho a la participación de los niños y niñas en la primera infancia, es quizá uno de los menos reflexionados y promovidos y de los más necesarios para favorecer una sociedad cada vez más incluyente y democrática.

En el segundo aspecto, la relación entre investigadores y participantes, se basó en el reconocimiento mutuo y la valoración de los diversos saberes puestos en diálogo mediante el proceso investigativo. En este sentido, se privilegió el respeto por las personas, sus derechos e intimidad, evitando el uso de técnicas o dispositivos que resultaran intrusivos. Adicionalmente, se garantizó el consentimiento informado (ver anexo 5), la confidencialidad, el anonimato y el retorno social de la información.

En el tercer aspecto, la búsqueda de rigurosidad metodológica, se caracterizó por el respeto a las fuentes primarias y secundarias, diferenciándolas claramente de las elaboraciones conceptuales y las interpretaciones realizadas por los investigadores; la búsqueda de la confiabilidad de la información mediante la triangulación de las técnicas e interpretaciones de los investigadores e investigadoras. Así mismo, se llevó a cabo una bitácora con una memoria de las decisiones y acciones del proceso investigativo.

Las consideraciones éticas mencionadas se asumieron como una inquietud y compromiso permanente de los investigadores, que bien puede sintetizarse en las palabras de Baca (1994), cuando afirma que en el proceso investigativo es necesario “actuar con la preocupación de las consecuencias de los actos y sentir obligación de rendir cuenta de las acciones” (Citado por Galeano, 2007, p. 32).

## **6. Ubicación y contexto de la investigación**

La investigación se llevó a cabo en el municipio de Sabaneta, el cual se encuentra ubicado al sur del Valle de Aburrá en el departamento de Antioquia. De acuerdo con el Plan de Desarrollo Municipal 2008-2011, posee una extensión de 15 Km cuadrados y está conformado por 24 barrios y 6 veredas. Lo habitan 44.874 personas, de las cuales el 53% son mujeres y el 47% hombres; el 79% población urbana y el 21% población rural (p. 6)

Del total de la población sabaneteña, 1071 personas se encuentran clasificadas en el nivel 1 del Sisben, 11.256 en el nivel dos, 16.531 en el nivel 3 y 126 personas clasificadas como población especial, es decir en condiciones de indigencia o extrema pobreza. Lo anterior muestra en Sabaneta un número importante de la población en situación de vulnerabilidad socioeconómica, lo que a su vez representa mayores riesgos para su acceso a vivienda y nutrición adecuada, educación de calidad y otros servicios básicos, como la asistencia en salud y el agua potable, entre otros.

Según el diagnóstico del Plan de Desarrollo Municipal 2008-2011 de Sabaneta, esta vulnerabilidad socioeconómica de las familias incide directamente sobre sus capacidades para cumplir con las funciones de protección y cuidado de sus miembros y en general para satisfacer sus necesidades. Estas limitaciones para el desarrollo humano de las familias tienen un mayor impacto en los niños, niñas y adolescentes que las integran.

Es así como muchos de ellos y ellas no cuentan con las condiciones necesarias para mantenerse saludables, permanecer en la escuela, ser protegidos contra la violencia y vivir en ambientes que les permitan desarrollarse armónicamente. Como lo reflejan los datos de la Secretaría de Salud de Sabaneta, en el municipio se encontró que el 9% de niños y niñas entre 0 y 4 años muestran signos de desnutrición, además refieren, por ejemplo, casos de estudiantes que llegan a la institución educativa sin haber consumido ningún alimento. (Boletín de Salud Pública y Bienestar Social de Sabaneta. 2007)

La cobertura en vacunación es del 95% para los niños y niñas entre el nacimiento y 4 años, quienes presentan el esquema adecuado para su edad. Genera inquietud el 5% restante, que aún no cuenta con el esquema necesario para disminuir sus riesgos de enfermedad.

También existen limitaciones en la vinculación de todos los niños y las niñas al control de crecimiento y desarrollo, pues de acuerdo con la última encuesta de la Secretaría de Salud y Bienestar Social de Sabaneta (2007), el 73% de los niños y niñas desde el nacimiento hasta 4 años se encuentran en el programa, es decir que el 27% restante no cuenta con dicho seguimiento; igualmente, sólo el 25% de los niños y niñas entre 5 y 9 años cuenta con el control de su crecimiento y desarrollo. Por su parte, el 95% de las mujeres gestantes asistían al programa de control prenatal. Vale la pena señalar, en relación con la salud de las gestantes, que de acuerdo con datos del Plan de Desarrollo 2008-2011 (2008), existe un crecimiento del porcentaje de adolescentes entre las maternas.

En cuanto a educación, el municipio cuenta con nueve establecimientos educativos y una tasa de asistencia escolar del 98.6%, sin embargo viene disminuyendo con relación a los dos años inmediatamente anteriores y se desconocen las causas. Las instituciones educativas públicas cubren el 63.7% de los matriculados, lo que equivale a 6.767 estudiantes de transición a undécimo grado. En cuanto a la atención educativa a la primera infancia, el municipio atendió en el 2007, a 161 niños y niñas de 2 a 5 años en el Jardín Infantil Maravillas. El sector privado por su parte atendió a 293 niños y niñas en los niveles de prejardín y jardín (Diagnóstico Plan de Desarrollo Municipal 2008-2011).

Aunque el municipio cuenta con una alta cobertura educativa, según la última encuesta de la Secretaría de Salud y Bienestar Social de Sabaneta, aplicada en el 2007, el 55% de las familias encuestadas presentaba un bajo nivel educativo de los padres, lo cual incide en forma negativa en el éxito escolar de sus hijos. De otro lado existen factores

ambientales de carácter físico que también afectan de manera negativa la calidad de vida de los niños y niñas, como lo refleja el que un 22.8% de los hogares se hallaba en condiciones de hacinamiento (p. 9 y 12).

En el presente año el Municipio de Sabaneta llevó a cabo el Diagnóstico Participativo de la Infancia y la Adolescencia desde la Perspectiva de Derechos, efectuando una consulta a los niños y niñas de la localidad en torno a sus derechos. En este diagnóstico, y como lo denotan las cifras mencionadas, los niños y las niñas entre 5 y 8 años, manifiestan la necesidad de fortalecer a la familia como eje de su desarrollo y espacio que debe prepararse para su crianza; a partir del acompañamiento a las parejas en el desarrollo del dialogo y la convivencia, el fortalecimiento de la familia para la crianza afectiva, el reconocimiento del valor del juego y la promoción del buen trato.

En el marco del Diagnóstico, también fueron identificados los principales problemas que vive la niñez del municipio, hallándose los siguientes: la violencia intrafamiliar, el maltrato hacia los niños y niñas y las inadecuadas pautas de crianza que posibiliten su desarrollo integral (principalmente en la primera infancia) están entre los más notables, igualmente preocupan el alto consumo de sustancias psicoactivas, especialmente entre los adolescentes, las condiciones económicas desfavorables en un número significativo de familias, los altos índices de desnutrición, la violencia social, el inadecuado uso del tiempo libre, el desconocimiento de los derechos, los deficientes espacios de participación al interior de las familias y en el Sistema Educativo y la desarticulación institucional para la atención de la niñez .

Finalmente, el municipio de Sabaneta cuenta con un índice de desarrollo humano de 0,82 que está por encima de la media regional<sup>14</sup>, no obstante, la vereda Pan de Azúcar, en la cual se llevó a cabo el estudio, ubicada en la Zona 8 de Sabaneta, tiene un índice promedio de desarrollo humano de 0.71, lo cual muestra que se trata de una vereda en la que sus pobladores cuentan con menores ingresos, acceso a educación y calidad de

---

<sup>14</sup> Envigado tiene un índice de desarrollo humano de 0.83; Itagüí de 0.80; la Estrella de 0.79; Caldas de 0.69

vida en relación con el resto del territorio (Boletín de Salud Pública y Bienestar Social de Sabaneta, 2007). Esta Vereda está habitada aproximadamente por 360 familias<sup>15</sup> de los estratos 1 y 2 del Sisben y se caracteriza por un contexto semi-rural.

### **Algunas características generales de las familias participantes**

Todas las familias son de tipología extensa, constituidas principalmente por mujeres, quienes en dos de los casos ejercen la jefatura de hogar. En las cuatro familias restantes son los hombres los que desempeñan este rol. La edad de los padres y madres de los bebés y las bebés oscilan entre los 16 y los 25 años edad, lo cual muestra que se trata de familias eminentemente jóvenes. Con respecto a la escolaridad se encontró que los abuelos y abuelas cuentan con primaria inconclusa y existe un caso de analfabetismo; mientras los padres y las madres en general han cursado o están cursando la secundaria, de igual forma una de ellas es analfabeta.

Es importante resaltar que de las seis familias, sólo en dos los padres responden económicamente por su hijo o hija, éstos derivan su sustento de ocupaciones informales o empleos inestables. Adicionalmente, en la mayoría de ellas, sólo uno de sus integrantes aporta ingresos para el sustento familiar.

---

<sup>15</sup> Esta cifra es retomada del Periódico El Colombiano del 22 de Agosto de 2008.

## **7. “A su manera, pero participan”. Hallazgos de esta investigación**

El proceso histórico de reconocimiento de los derechos humanos, tanto desde sus principios filosóficos como desde los instrumentos jurídicos para su garantía, se ha orientado progresivamente por una tendencia incluyente que procura la universalidad y la no discriminación. Sin embargo, falta mucho por recorrer para que los sistemas sociales, culturales, políticos y económicos logren responder efectivamente a este ideal y de manera particular, a algunos derechos como es el caso de la participación.

Todavía resulta lejana, una concepción de participación que incluya a todos los seres humanos en la práctica y desde la cual se plantee cómo integrar la diversidad de personas y grupos, pues la tendencia sigue siendo condicionar la inclusión en espacios y procesos de participación, al cumplimiento de ciertas calidades y capacidades. En otras palabras, no basta con la condición de ser humano, sujeto de derechos, para que se reconozca en la cotidianidad el derecho a participar.

Para el caso de los niños y niñas, algunas concepciones restringen su participación a la manifestación de facultades como el lenguaje verbal, un cierto grado de consciencia, entre otras, por lo que el sólo criterio de la edad ya resulta un motivo de exclusión. Sin embargo, existen propuestas que buscan superar este tipo de obstáculos y plantean como criterio de inclusión ciudadana, el simple reconocimiento del ser humano desde su niñez, en este sentido Tonucci (1997), plantea no reducir el problema de la participación de los niños y niñas al ofrecimiento de iniciativas o servicios exclusivos para ellos; proponer ir más allá y sustituir el imaginario tradicional de ciudadano “adulto, hombre y trabajador” por el del niño y la niña.

Frente a este desafío aparecen dos limitaciones. La primera, es la tendencia ya enunciada, a supeditar la participación a las calidades y capacidades de los individuos; con lo cual, al plantear que la participación es un derecho de la niñez, incluidos los bebés y las bebés, surge de inmediato la pregunta por las posibilidades ‘reales’ que

tienen para ejercerla, tanto por su calidad de infantes, como por las capacidades que se pueden evidenciar, comparativamente con los adulto.

La segunda, es la concepción lineal del desarrollo humano, según la cual, las capacidades se adquieren por etapas secuenciales, y a cada momento le corresponde una manifestación particular de las mismas. Es así que, en tanto la participación se concibe como un proceso que depende de la adquisición de habilidades que sólo aparecerán en etapas posteriores, los bebés y las bebés quedan excluidos y excluidas de ella. Es preciso por tanto, ubicarse en otro paradigma del desarrollo, para definir la participación de manera que incluya a toda persona desde el nacimiento.

Como plantea Puché (2003), la tendencia ha sido observar al niño o la niña a partir de la perspectiva del adulto, con un *modelo terminal* que “se traduce en una evaluación de su desempeño, toda vez que esta evaluación se hace desde unos parámetros externos y casi siempre corresponden a un modelo final”. La alternativa, que propone esta autora, ante lo que llama una “posición generalizada”, es “defender una propuesta centrada en el descubrimiento de la mirada del niño, es decir, estar en disposición de atender y entender los elementos desde donde se producen las respuestas, y penetrar en el punto de vista del niño”. (p. 36)

Se trata por tanto de asumir, que las capacidades en el bebé o la bebé y en todo ser humano independiente de la etapa vital en que se encuentre, están en desarrollo y no son sólo capacidades por desarrollar. La diferencia radica en no centrarse en la carencia y, por el contrario, reconocer la potencia y la facultad siempre en presente, aunque no sea fácilmente observable. Lo anterior supone que quien interactúa con el bebé o la bebé, se pregunte cómo se están desarrollando y cómo pueden afianzarse esas capacidades ya existentes, sin subestimar su carácter incipiente y por el contrario, considerar allí la oportunidad para un fortalecimiento temprano y oportuna de las mismas, a partir de ambientes que resulten favorables a su desarrollo.

En relación con esta otra perspectiva, la participación del bebé o la bebé debe entenderse de manera distinta, considerándola como un acontecimiento cotidiano que se da en la interacción y exige el reconocimiento del otro como persona y de sus capacidades presentes y en desarrollo. Este es uno de los principales hallazgos del estudio y que ha emergido en la confluencia de lo conceptual y la experiencia aportada por las familias. Se trata de un concepto de participación centrado en la relación, según el cual, participar es una forma de interacción que posibilita la capacidad de influir en la propia vida y en la de otros a partir del reconocimiento que se otorga como persona y de las capacidades presentes y siempre en desarrollo.

No se trata sólo de que el bebé o la bebé, como todo ser humano en cualquier etapa del ciclo vital, es un ser en relación con otros. Tampoco se reduce a que el niño o la niña, con su sola presencia física o simbólica y con la expresión de sus capacidades en desarrollo, influya inevitablemente en su propia vida y en la de los otros, como igual ocurre con cualquier persona e incluso con ciertos animales. Lo que define propiamente la participación, son las características de esas relaciones y de la influencia que estas permiten, sustentadas en un reconocimiento del otro, en este caso del bebé o la bebé, como persona, como otro que es único, como sujeto de derechos que merece participar, independiente de su edad.

En relación con este concepto, se describen a continuación las concepciones y prácticas relacionadas con la participación de los niños y las niñas en el primer año de vida y con los aspectos que dan cuenta de ella, según lo expresado por las familias vinculadas al estudio.

Se hace referencia en primer lugar, a las concepciones que sobre el tema, fueron manifestadas directamente durante las entrevistas. En segundo lugar, se alude a las formas en que se presenta el reconocimiento del bebé o la bebé por parte de la familia. El tercer aspecto está ligado a la manera como interactúan y se comunican la familia y el bebé o la bebé. Y finalmente, un cuarto y último apartado, apunta a la influencia que

ejerce como parte y, en algunos casos partícipe, de su propio desarrollo y de la vida familiar y comunitaria.

Es importante resaltar en esta introducción al capítulo de hallazgos, que los tres componentes planteados del concepto de participación, son abordados desde una perspectiva de reciprocidad en la relación familia-bebé. Lo anterior, en tanto los datos permitieron inferir la capacidad de reconocimiento, comunicación e influencia tanto en la familia como en el bebé o la bebé, aunque su expresión, dada la experiencia y el momento del desarrollo, es obviamente distinta.

### **7.1. “Nos muestra que ella está participando”. Concepciones de las familias en torno a la participación del bebé o la bebé**

Frente al concepto general de participación, las familias expresaron inicialmente, en su mayoría, que éste supone poder hablar o mínimamente entender lo que otros hablan; estar o ser invitado a una reunión, un evento o una capacitación y aportar o por lo menos entender qué está sucediendo allí; saber explicar o argumentar algo e inclusive, más allá de las capacidades, tener cierta edad, como lo expresa un hombre adulto que convive con Samuel<sup>16</sup> (bebé de 9 meses): *“pues qué podrá participar él con nueve meses, yo no le veo como así, algo especial, no”*.

Asimismo, en algunos casos, la idea de participación es desconocida, confusa, lejana o entendida como algo propio de personas con cierto liderazgo, capacidad intelectual o nivel educativo: es *“saber acerca de lo que es desconocido”*, como la define la mamá de Eliana (bebé de 4 meses).

Al referirse a la participación del bebé o la bebé específicamente, se identificaron nueve concepciones que van desde aquellas en las que el bebé o la bebé es considerado o

---

<sup>16</sup> Los nombres de las personas que aparecen en el texto no corresponden con los verdaderos, pues han sido modificados para garantizar su anonimato.

considerada en un rol pasivo, hasta las que le asumen como ser activo, que se comunica e influye en la vida de los otros de manera intencionada, con sus acciones y sentimientos.

### **Concepciones en las que el bebé o la bebé es considerado o considerada en un rol pasivo**

Estas concepciones aparecen en tres de las familias, donde el elemento común es que el bebé es niño y en las que se afirmó, en principio, que no es posible la participación del bebé en el primer año, como lo refleja por ejemplo, la respuesta de la madre de Julián (bebé de 6 meses): *“Ellos no participan, ¿no? Ellos no entienden, ellos no saben qué es eso”*.

La primera concepción identificada relaciona la participación con **poder estar, permitírsele estar al bebé o a la bebé**. Esta, al parecer, no tiene que ver propiamente con una actitud de acogida, sino, en principio, con la aceptación resignada de la presencia del bebé o la bebé durante la gestación y el consecuente deber de procurarle la supervivencia. Así lo ilustra la situación de la madre de Samuel (bebé de 9 meses); para quien el bebé participa por el hecho de estar a su lado. Así se percibe cuando afirma: *“nos vamos a ir pa’ tal lado y el también va”* o participa *“en la comida aquí en la casa”*. En ambas expresiones la concepción de participación denota una inclusión básica, en la que sólo se refiere la presencia y subsistencia del bebé.

La segunda concepción identificada en torno a la participación del bebé o la bebé está relacionada con el **lugar que le otorga la familia y el vínculo que establece con el o ella**. En el mismo caso de Samuel, cuando se pregunta cómo participa el bebé, un niño de 11 años, que no tiene una relación de consanguinidad con él, responde: *“como el niño menor de la casa, el niño consentido”*, nombrando un lugar, lo cual no había ocurrido explícitamente por parte de otros integrantes de la familia, incluida su madre. De esta manera, al nombrar una posición para el niño entre los miembros de la familia,

se plantea una forma de inclusión que incide en el tipo de relación que se establece con él.

De otro lado, los vínculos con Samuel fueron nombrados por la mamá desde la distancia o la negación. Según lo expresó, tres de los miembros de la familia son dos primos y una tía de ella y los otros tres no son “*nada*” con el bebé. Sin embargo, uno de los tíos segundos nombra un vínculo para aquellos con quienes la madre del bebé no lo encuentra: son “*amigos de Samuel*”. En esta familia, justo quienes le dan explícitamente un lugar al bebé y nombran su vínculo, son quienes más se relacionan e interactúan con él.

Cuando se otorgada un lugar y un vínculo, el bebé o la bebé con su presencia y con sus respuestas e iniciativas, se encarga de reclamar y ampliar su reconocimiento por parte de quienes le rodean, expandiendo también de este modo, su participación y las ideas de los adultos sobre ella. Es allí cuando surge la tercera concepción que tomará posteriormente formas más elaboradas en algunas familias, para dar un rol más activo al bebé o a la bebé: **la presencia de un bebé que entiende**. Esta concepción se da cuando las familias descubren que su sola presencia cuenta y que además él o ella escuchan, atienden y en algunos casos entienden lo que se dice a su alrededor o se les dice directamente, por lo que no son miembros inconscientes. Ello pone a dudar a las familias sobre su negación de la participación del bebé o la bebé. Así lo demuestra por ejemplo, el diálogo que ocurre entre la mamá, la tía y la abuela de Andrés (bebé de 3 meses):

“Mamá: *Pues por el momento no porque vea él todavía no habla, tal vez cuando él esté más grandecito que yo le entienda y pueda compartir con uno las cosas para uno enseñarle qué es compartir.*

Tía: *... ¿o sí? También, así él no hable, uno estar con él, Compartir.*

- Mamá: *De pronto el es muy inteligente y el también está ahí, está compartiendo, el comparte con uno, o yo no sé, pues nos estará poniendo cuidado, atención.*
- Abuela: *Pues yo pienso que uno participar así tan chiquito que no sabe hablar ¿yo voy a participar? no sé... o sentarlo para que mire esto, para que escuche*
- Mamá: *Pues yo creo que sí ¿se va uno a quedar esperando que él esté grande pues pa' que participe?"*

La mayor parte de las familias empieza a dejar de lado la condición inicial del habla y se inquietan porque la presencia del bebé o la bebé en sí misma les interpela, como lo narra por ejemplo, la tía de Angélica (bebé de 1 mes): *“o sea, no es hablar sino que hacen presencia, con las señas, pues, se ríen, mueven la cabeza”*. Aquí se empiezan a constatar concepciones de participación que admiten y otorgan un rol menos pasivo al bebé o la bebé y que contienen a su vez, significativas posibilidades para la promoción de este derecho como finalidad y como mediación; finalidad, en tanto reconocimiento de su condición como ser humano y sujeto de derechos, y mediación, en la medida en que favorece condiciones para la estimulación de su desarrollo.

### **Concepciones en las que el bebé o la bebé es considerado o considerada en un rol activo**

A diferencia de las anteriores familias, que inicialmente no reconocieron la participación, las que si lo hicieron, plantean otras concepciones que se describen a continuación.

En primer lugar, **el reconocimiento del bebé o la bebé como persona**, como alguien diferente por su proceso de desarrollo, pero no menos persona que el adulto, lo cual le confiere una dignidad que lo hace merecedor no sólo de cuidado, sino también, de valoración y admiración por parte de los adultos. Así lo comenta el papá de Eliana (bebé de 4 meses): *“yo creo que sí participa porque es una personita que está despierta y ella siente todo, así no sepa hablar, ella ve todo y sabe qué están haciendo”* y

complementa la tía: *“y por medio del llanto, los mimos y las cosas que ella hace nos muestra que ella está participando, cuando se ríe”*. Igualmente lo menciona el papá de Milena (bebé de 9 meses), cuando se le pregunta si su hija participa contesta: *“Si y mucho. Participa porque cuando uno se le acerca con algún balón ella quiere jugar y saber qué es eso, entonces uno le enseña qué es eso y para qué es eso. Entonces empieza a jugar con él, yo sé que empieza a participar porque yo sé que lo mueve, se monta en él, me ha pasado”*. Él, en su interacción con la bebé, reconoce que ella además de querer jugar, quiere aprender y por eso él le enseña acerca del balón y su utilidad, y allí, en un trato que se aparta de la subestimación pueril, comprende que se da la participación de la bebé.

La familia considera que las actitudes de la niña no son meras reacciones inocentes o ingenuas, y que, por el contrario, tienen toda una intención interactiva y comprensiva, como lo confirman los abuelos, quienes expresan: *“por ejemplo participar con Milena es venir a cogerla, a jugar con ella, a conversarle, a decirle esto es tal cosa, esto se llama así, que llame a la mamá(...)”, “participar es cuando uno está comiendo y ella le manda la manito a uno para que le dé”*.

La concepción del bebé o la bebé como persona, que resulta bastante significativa desde la perspectiva de la participación como derecho, no ocurre vinculada a la edad del bebé o la bebé en el caso de las familias que la presentan, como se evidencia por ejemplo en la expresión de la mamá de Angélica (bebé de 1 mes), quien tiene 16 años: *“Yo creo que sí, a su forma pero participa. Es alguien. Pues, porque ella cuenta como una persona, no que es una persona grande.”*

En este caso se trata de una concepción que se atribuye a la bebé por sí misma, no asociada a sus capacidades, sino simplemente como una manera de asumirle y reconocerle, la cual favorece además, un cambio en las actitudes y el ambiente familiar, tornándolo más respetuoso, no sólo para la bebé, sino para todos los miembros. Así lo constata el mismo caso de Angélica con el comentario de su tía: *“primero yo tampoco le*

*encontraba mucho sentido acá... eran peleas tras peleas. Y yo ya me despierto y ya es una alegría saber que hay otra".*

En segundo lugar, la concepción de **interacción intencionada**, entendida como aquellas formas de acción recíprocas que van más allá de lo accidental y que ocurren porque fueron provocadas por una de las partes con el propósito de relacionarse o llamar la atención de la otra. Esta surge cuando se tiene una idea más clara de la capacidad del bebé o la bebé para responder, más allá del mero reflejo; para entender lo que sucede a su alrededor y lo que le expresan otros; pero además, para expresarse y tomar la iniciativa, buscando relaciones y acciones con los otros. En este sentido, afirma por ejemplo la abuela de Milena (bebé de 9 meses): *"cómo cree que le busca juego a uno; uno le muestra algo y ella lo quiere coger, entonces eso es participar"* y complementa la mamá: *"también por ejemplo, cuando uno está comiendo ella quiere participar con uno comiendo, pues sí, ella quiere hacer todo lo que uno hace, entonces para mí, eso es participar"*

Si bien, las *interacciones intencionadas* aparecen muy ligadas a la edad, en tanto las capacidades comprensivas y comunicativas del bebé o de la bebé van ampliándose con el proceso de maduración y la influencia del entorno, no en todos los casos las familias las asocian con este aspecto, como ocurre en el caso de Jonatán (bebé de 6 meses) de quien, a pesar de reconocerle su capacidad de escuchar, no se le atribuye una capacidad clara de respuesta o entendimiento más allá de "estar pendiente", y mucho menos, la posibilidad de tener la iniciativa para establecer una interacción:

Abuela: él no entiende

Mamá: él está escuchando, claro.

Abuela: él escucha pero él no sabe explicar nada por que él en este momento no sabe.

Mamá: no habla

Abuela: ni habla, pero él escucha, él está pendiente de lo que estamos hablando

Mamá:           pero él no entiende, no sabe qué es

A medida que las familias observan al bebé o la bebé en su interacción con él o ella, logran identificar nuevas capacidades que afianzan sus concepciones en torno a la participación y su propio rol en la promoción de la misma. La mamá de Andrés (bebé de 3 meses) afirma por ejemplo, luego de los ejercicios de observación de su bebé, que él *“participa llorando para que lo cojan, con gestos, se ríe mucho, hace gorgojeos, expresiones, trata de hablar cuando alguien se le acerca y le habla”*. Al considerar que el bebé trata de hablar, se disponen con mayor interés a hablarle también y a comprenderle, como lo expresa la mamá de Eliana (bebé de 4 meses): *“pues ella cuando me brega a hablar uno hay veces le dice mami usted que quiere decir y ella ha... ha...ha...Y ya nosotros interpretamos lo que ella brega a decir”*.

Incluso, ese deseo de hablar que las familias identifican en el bebé o la bebé, es nombrado como una forma de participación en la familia de Angélica (bebé de 1 mes): *“cuando ella sonrío... sí, es como ganas de hablar, está participando también”* y se deduce de allí un papel de la familia que promueve la participación del bebé o la bebé, como lo expresa también la tía de Angélica: *“al uno hablarle, ella participa”*.

Lo interesante de estas atribuciones que las familias hacen a los bebés y las bebés, incluso en las edades más tempranas, es que son coherentes con diversos hallazgos de las teorías del desarrollo infantil, como afirman Lander, Mercer, Molina & Young (2006):

El recién nacido no funciona únicamente en forma refleja. Los reflejos arcaicos o primitivos dan las bases para las actividades motoras futuras y favorecen la construcción de estructuras cognitivas y sociales. Estas estructuras resultan de la interacción directa con el ambiente. El recién nacido es totalmente capaz de participar en el mundo social con habilidades para discriminar y dirigir selectivamente su atención hacia quienes están a su alrededor. (p. 43)

Una tercera concepción asume **la participación del bebé o la bebé en relación directa con las diversas manifestaciones de su desarrollo**. Al respecto, en la mayoría de las familias aparecen referencias a los cambios que se dan en el bebé o la bebé. Sin embargo, sólo una familia establece relación entre estos cambios y la participación de la bebé. Así lo menciona por ejemplo, la abuela de Milena (bebé de 9 meses) cuando se le pregunta por la participación de la bebé: *“si mucho, por ejemplo, porque ella hay veces nos dice palabras que nosotros no las habíamos escuchado, nos coge y nos acaricia de diferentes maneras (...) o hace actividades que no hacía antes”*.

Las nuevas palabras de la bebé, sus actitudes y las novedades que introduce en ellas, como en el caso de las caricias, y las actividades que va aprendiendo, en las que demuestra nuevas destrezas, son identificadas y valoradas por la familia como formas activas mediante las cuales la bebé se comunica con ellos y participa.

Pese a presentarse en un sólo caso, esta concepción resulta sumamente significativa dado que el desarrollo de la bebé constituye una doble potencia en relación con su participación. De un lado, al ser identificadas sus nuevas capacidades, se incentiva el interés de quienes le rodean por estimularlas, como lo expresa el papá de Milena refiriéndose a las formas de promover su participación: *“motivándola más, llegar más a fondo con ella, estimularla más, jugar más con ella, sacarla a pasear más, que mire cosas diferentes”*.

De otro lado, el desarrollo de los niños y las niñas no es algo que ocurre simplemente como una evolución inevitable y por el contrario, además del papel fundamental que juegan la familia y el ambiente, también el mismo bebé es sujeto activo de su propio desarrollo, por lo que sus avances no son sólo respuesta a la estimulación del adulto, la cual sin duda resulta determinante, sino también fruto de sus propias iniciativas para explorar y actuar en el ambiente y con los otros.

Una cuarta concepción está referida al **reconocimiento de los gustos y la capacidad para elegir del bebé o la bebé**. Las iniciativas que toma el bebé o la bebé son un claro reflejo de sus preferencias y sus gustos y estos, son asumidos en tres familias como formas de participación. La mamá de Andrés (bebé de 3 meses), por ejemplo, afirma que una forma en la cual su bebé participa es cuando *"está con uno y pone atención y cuando lo coge una persona extraña se pone a llorar. Él como que sabe quien no es de aquí, gorgojea y con ganas de hablar"*.

Como se mencionó anteriormente, la capacidad de elegir, discriminar y dirigir selectivamente la atención, es algo que ocurre desde el nacimiento. Ejemplo de lo anterior es la atención selectiva que los recién nacidos hacen de los elementos básicos del lenguaje, su preferencia por la voz humana, especialmente las voces femeninas y de manera sobresaliente la de su madre. Así mismo, el gusto por sonidos de tono bajo y de canciones suaves, la atracción que tienen por los rostros y particularmente los ojos, e incluso, su capacidad de imitar una mueca que les llame la atención. (Lander, Mercer, Molina & Young, 2006)

Importa de manera especial este aspecto en el contexto del derecho a la participación, pues como lo plantean Brooker & Woodhead (2008), haciendo referencia a las teorías actuales sobre la formación de la identidad, ésta se constituye desde el nacimiento con un importante papel de los bebés y las bebés en la construcción y reconstrucción de un propio sentido personal dentro de los distintos contextos.

Ese reconocimiento de lo particular del bebé o la bebé, más allá de su fenotipo, de sus gustos y preferencias, de una personalidad propia, es, como concibe Rogoff (1990), "el punto de partida para comprender que los niños y las niñas continúan desarrollando el sentimiento de identidad personal a lo largo de la infancia mediante su participación activa y guiada en la vida cultural de su comunidad". (Citado en Brooker & Woodhead, 2008, p. 4)

Una quinta concepción **es permitirle al bebé o la bebé explorar libremente como forma de participación.** Uno de los principales temores al hablar de la participación en la niñez, es la pérdida del control sobre los niños y las niñas o por los riesgos que puedan correr, los cuales están anclados en un concepto inapropiado de su participación, pues en ningún caso se trata de desprotegerles, sino de brindarles un acompañamiento y orientación basada en el reconocimiento de su dignidad, del desarrollo progresivo de sus facultades –lo que no ocurre sólo en la niñez- y de su condición de sujetos de derechos.

En la familia de Milena (bebé de 9 meses), se nombra una concepción más elaborada de lo que es la participación de los niños y niñas. Así la expresa la mamá: *“la dejamos participar y que conozca todo lo que ella quiera conocer y que explore todo, porque así como uno fue niño y quiso experimentar, pues, teniendo un balón en la mano o algo, ella también lo quiere hacer, entonces como dejarla, tenerla libre”.*

Esta idea acerca de la participación, integra todas las concepciones anteriormente mencionadas y agrega un nuevo elemento: la confianza en el bebé o la bebé y en sus orientaciones o preferencias, lo que supone una especial atención para saber permitir la exploración del bebé o la bebé, su toma de iniciativas, asegurándole además, un ambiente seguro.

La iniciativa como ya se dijo, no es exclusiva de una edad. Tampoco lo es la capacidad de exploración, pues, aunque a mayor edad y complejidad en las habilidades, mayor posibilidad de explorar; también “los recién nacidos pueden explorar activamente el ambiente con las habilidades que poseen”. (Lander, Mercer, Molina & Young, 2006, p, 43)

Se evidencia adicionalmente, una práctica que **vincula al bebé o la bebé a la dinámica social de la familia y la comunidad como forma de participación.** Si el bebé o la bebé es asumido o asumida claramente como parte de la familia, si tiene un lugar entre sus miembros y un vínculo definido con ellos, fácilmente es presentado en

sociedad e incluido o incluida en las actividades que suponen la interacción de todos en la familia o en la comunidad.

Si las condiciones de participación básica están dadas<sup>17</sup>, la riqueza o limitación de relaciones y vínculos sociales que tenga la familia, lo serán también para el bebé o la bebé, permitiendo así que sea conocido o conocida y se relacione con otros, lo que expande su mundo hacia escenarios y relaciones diferentes a las familiares. Sin embargo, pese a que todas las familias mencionan este tipo de prácticas con los bebés y las bebés, no para todas representan lo mismo, con lo cual se marca una diferencia importante en cuanto a la posibilidad del bebé o la bebé para aprovechar dicha inclusión.

Por lo menos en los dos casos de los bebés, niños de 6 y 9 meses, son llevados a diligencias o están en actividades sociales dentro o fuera de la familia, sin que se mencione ningún papel activo por parte de estos, ni se establezca relación alguna de estas prácticas con su participación. Las cuatro familias restantes sí explicitan una correspondencia entre la participación y la inclusión del bebé o la bebé en actividades sociales. Quienes más claramente lo mencionan son la familia de Milena (bebé de 9 meses) y de Angélica (bebé de 1 mes). En el primer caso, como comenta la abuela, la niña participa en diversas actividades de este tipo: *“en muchas, en cumpleaños, la han invitado a muchas piñatas, cuando hay piñatas donde los vecinos la invitan a ella y ella participa cogiendo las bombas, pidiendo helado, comiendo de todo lo que dan”*. Y en el segundo caso, la familia muestra tres ejemplos concretos al respecto:

Abuela: *¿Cómo están participando? Por ejemplo, ella todos los miércoles tiene que ir al programa Fami donde Amparo, y por medio de la familia, y uno la lleva.*

---

<sup>17</sup> Se entienden como condiciones básicas: el ser aceptado y reconocido como parte de la familia, con un lugar y un vínculo explícitos.

- Mamá: *Si, uno los lleva y están participando... por ejemplo, ella ya participó en unos quince de la sobrina que la llevamos como a los quince días de nacida la llevamos a participar.*
- Abuela: *Participó cogiendo el papelito del amigo secreto, con sus risas mostraba su felicidad y con sus gestos, al mover las manos, mostraba su alegría.*

Los datos reflejan que, cuando la vinculación del bebé o la bebé en actividades sociales se realiza desde la conciencia de su rol activo, las interacciones son más ricas y numerosas: se dan mayores expresiones de acogida y afecto, más protoconversaciones, estímulos y actividades, pensando intencionadamente en la vinculación del bebé o la bebé.

Finalmente, dos familias mencionan, de manera directa, una concepción más sobre la participación de los bebés y las bebés: **la expresión mutua del amor**. Ésta plantea no sólo la vivencia del sentimiento, sino su manifestación explícita tanto de la familia hacia el bebé o la bebé, como de éste o ésta hacia los miembros de la familia. La mamá de Milena (bebé de 9 meses) opina por ejemplo, que la participación de los niños y niñas en el primer año es *“que compartan con ellos, que les demuestren mucho amor y que estén con ellos todo el tiempo, pendientes de todo lo que ellos hacen”*.

Así mismo, el sentirse amado por el bebé o la bebé, es considerado una forma de participación, como lo dice el abuelo de Eliana (bebé de 4 meses): *“¿Participar? entiendo yo pues, que ella me quiere a mí como abuelo”*. Cuando estas expresiones se presentan y son reconocidas por la familia, se constituyen en una gratificación y un estímulo para afianzar el vínculo y enriquecer las interacciones con el bebé o la bebé.

El amor no se demuestra si no existe, y para que exista, tuvo que darse primero el reconocimiento y la aceptación del otro. En este sentido, la expresión del amor contiene una forma de participación que va más allá de sus expresiones básicas y constituye una

significativa oportunidad que puede ser aprovechada para promover las demás formas de participación y el desarrollo en general del bebé o la bebé.

Como se puede observar en lo descrito hasta ahora, si bien, hay una marcada diferencia entre las familias en cuanto a sus conocimientos y opiniones en torno a la participación del bebé o la bebé, en todas ellas se identifican aspectos relacionados con la participación y aunque en algunas pueden ser apenas básicos, son también oportunidades desde las cuales se puede ampliar el reconocimiento de este derecho.

Lo ocurrido en la realización de las entrevistas señala algo importante en relación con lo que se acaba de expresar. Se pudo evidenciar que con el sólo hecho de plantear y dejar la pregunta por la participación del bebé o la bebé, se producía un conflicto cognitivo que suscitaba dudas y provocaba diferentes respuestas que, en varios casos se iban modificando, con lo cual, aparecían nuevas concepciones, que además, se enriquecían con el ejercicio de observación a los bebés y las bebés, propuesto desde la investigación.

Lo anterior sugiere que, el diálogo sobre la participación de los bebés y las bebés y su observación, desata en las familias su propia capacidad de reconocerla y ampliarla, con lo que pueden pasar de aquellas concepciones elementales en las cuales el bebé o la bebé juega un rol pasivo (como las tres primeras), a las que le otorgan un papel activo (como las seis siguientes) y en las cuales ocurre además, la décima concepción vinculada al amor, que es en sí una de las máximas expresiones del reconocimiento y por tanto, una oportunidad sin igual para impulsar la conciencia y la práctica de la participación de los niños y niñas desde el nacimiento.

## **7.2. “Me pongo a mirarla y ella me mira”. El mutuo reconocimiento**

Como se ha mencionado, el sustento fundamental de un ambiente participativo es el reconocimiento del otro, en este caso del bebé, como persona, como otro que es único,

como sujeto de derechos. Esto conlleva la disposición a observar, aceptar y potenciar con cuidado a ese otro en su singularidad.

Incluso en la relación con el bebé o la bebé, el reconocimiento es recíproco, con una expresión particular según el momento del desarrollo. A pocos días de nacido o nacida, cómo lo han demostrado numerosas investigaciones, el bebé o la bebé identifica y prefiere los rostros y la voz humana, especialmente de la madre y las personas más cercanas; lo cual, como lo plantea Villalobos (2005) refiriéndose al bebé o la bebé, “da cuenta de que las competencias vienen dirigidas para establecer relaciones intersubjetivas.” (p. 79)

Para un acercamiento a las concepciones y prácticas de las familias en torno al reconocimiento, este estudio propone abordar dicha categoría, diferenciando como plantea Taylor (1992): la falta de reconocimiento, el falso reconocimiento y el reconocimiento.

La falta de reconocimiento es entendida, en este caso, como el rechazo del bebé o la bebé, el ignorar su presencia o negar su existencia. El falso reconocimiento es “un cuadro limitativo, o degradante o despreciable de sí mismo” (Taylor, 1992, p. 43), a partir de un reflejo producido por otros. En relación con el bebé o la bebé, se refiere a una concepción que lo homogeniza, lo reduce a un ser pasivo, o lo supedita a las expectativas del adulto.

El reconocimiento por su parte, es la consideración del bebé o la bebé como persona, como sujeto activo, como *apertura*, es decir, como Otro, tal como lo plantea Gadamer (citado en Melich 1994). Se trata de un otro con un mundo propio en construcción, que tiene sus gustos, su particularidad y que se va develando en la medida que es respetado y acogido desde el amor, como la máxima expresión de reconocimiento.

Dicho reconocimiento acontece de manera compleja, con expresiones que lo afirman, lo falsean o lo niegan al interior de la misma familia y de acuerdo con las diferentes etapas

y momentos de la vida familiar, en torno al bebé o la bebé. De ahí que no es posible hablar de un reconocimiento pleno hacia los bebés y las bebés, sino más bien, de una dinámica que puede ser progresiva, pero que conjuga limitaciones o vacíos, en la perspectiva de valorar al bebé o la bebé como persona, como ser único, como Otro.

### **Concepciones y prácticas asociadas a la falta de reconocimiento**

Cinco de las seis las familias evidenciaron un **periodo inicial de negación del bebé o la bebé**, expresado de diversas formas: los síntomas de la gestación fueron ocultados por la mayoría de las madres (en unas por mayor tiempo que en otras), quienes escondieron las manifestaciones de los cambios en su cuerpo, y la idea misma de la presencia del bebé o la bebé fue rechazada en un primer momento.

Investigador: *¿y cómo te diste cuenta?*

Mamá: *Por mi abuelita, usted sabe que las viejitas*

Investigador: *Antes no te imaginaste ni sospechaste algo*

Mamá: *No porque, o sea normal. Pues si, a mi el periodo me venía y no me venía, entonces, a los seis meses, que fui y me hice una ecografía*

Investigador: *¿y cómo te dijo tu abuelita entonces?*

Mamá: *Que yo estaba en embarazo, es que a mi... yo me desgana mucho, pues ella decía que yo estaba en embarazo*

Investigador: *¿Y vos que le decías?*

Mamá: *Que no, que dejara de ser mentirosa*

(Fragmento de una entrevista con la madre de Samuel, bebé de 9 meses)

La negación inicial del bebé o la bebé está ligada a **la idea de la gestación como embarazo**, es decir, entendiendo este último término en su significado literal de “impedimento, dificultad u obstáculo”<sup>18</sup>, de ahí que se resistan a aceptarlo. Allí se reflejan la incertidumbre que representa para estas familias el sustento diario, la

---

<sup>18</sup> Según definición del Diccionario de la lengua española. Vigésima segunda edición.

ausencia casi generalizada del padre, las ideas tradicionales de familia, la inexperiencia y la alteración del proyecto de vida, la pérdida de autonomía ante la magnitud de la nueva responsabilidad y más aún cuando se trata de una madre y un padre demasiado jóvenes. Lo anterior se evidencia, por ejemplo, en la expresión de la madre de Andrés (bebé de 3 meses): *“Pero a la vez ellas lo tomaron muy mal porque a ellas no les gustó que estuviera en embarazo”*.

Merece resaltarse un dato que refirieron 4 de las 6 familias: **el rechazo o la negligencia de los papás biológicos hacia el bebé o la bebé**. Este es un aspecto que reviste especial gravedad en términos de la participación de los bebés y las bebés, pues se trata en parte de una negación del Otro como ser existente. Es claro que, en la mayoría de los casos esta práctica de los padres afectó negativamente la acogida del bebé o la bebé por parte de la madre y de los demás miembros de la familia, como lo narra la abuela de Andrés (bebé de 3 meses): *“Pues a mí no me cuadró bien, por la situación mía y todo y que no tuvo el papá, porque no tuvo el papá que respondiera, por eso no me gustó a mí. Eso fue todo”*.

Según lo dicho, la negación inicial del bebé o la bebé en la familia se asocia entre otros aspectos, con la carencia de reconocimiento por parte de los padres, lo que sumado a las condiciones económicas de las familias, hace que dicha negación se deba en buena medida a la preocupación por el aseguramiento de las condiciones para el sostenimiento de los niños y niñas.

Lo anterior contrasta con las dos familias en las que el padre reconoció al bebé o la bebé, aún cuando en ellas tampoco fue oportuna su llegada. En estos casos, las familias transitaban más fácilmente hacia el reconocimiento y la acogida amorosa del bebé o la bebé, como se analizará más adelante.

Es importante señalar que el no reconocimiento de los padres, no sólo limita la participación del bebé o la bebé, sino que también afecta negativamente su construcción de identidad y su desarrollo. Así lo corroboran diversos estudios con niños

y niñas pequeños, mediante los cuales se ha demostrado que sus procesos de adaptación son favorecidos por la cantidad de participación paterna y la calidad o sensibilidad de su comportamiento (Easterbrooks & Goldberg, 1984. Citado en: Oate, 2007).

Igualmente, puede afirmarse que las condiciones de exclusión social y económica que caracterizan a las familias, son otra de las causas que influye en el rechazo hacia el bebé o la bebé. Desde una perspectiva de la participación como derecho y teniendo en cuenta que la familia hace parte de un macrosistema que incide en su capacidad para garantizar los derechos de sus miembros, se evidencia cómo la participación del bebé o la bebé se ve limitada también por la incapacidad de la sociedad para asumir su corresponsabilidad y del Estado para cumplir con su obligación de garantizar, además de la supervivencia, las condiciones materiales, psicosociales y de bienestar que posibiliten a la familia ejercer su rol como primer ámbito para el desarrollo y acompañamiento de las nuevas generaciones.

Finalmente, en relación con el no reconocimiento, se identificó un caso de **desconocimiento del bebé**, por parte de varios integrantes del grupo familiar. Esta situación se observó en momentos donde el bebé tomaba la iniciativa para interactuar y no encontraba ningún tipo de respuesta o la respuesta era justamente el hecho de ignorarlo. Una evidencia adicional de dicho desconocimiento se refleja en la respuesta que dio uno de ellos, ante la pregunta por el nombre del bebé: “¿*Samuel Andrés o Felipe es?*” (Hombre adulto que convive con Samuel, bebé de 9 meses). Es importante aclarar que estas personas llevaban alrededor de 6 meses conviviendo con el bebé.

Si bien, las anteriores situaciones de desconocimiento provenían de personas que no tenían relación de consanguinidad con el bebé, al compartir con él la cotidianidad, dicha actitud, genera un ambiente hostil y puede constituir un mensaje de rechazo que vulnera su derecho a la participación y afecta el autoreconocimiento que construye el bebé en la interacción con los otros.

## Concepciones y prácticas asociadas al falso reconocimiento

A pesar de las dificultades ya expuestas en relación con el no reconocimiento del bebé o la bebé, dada su negación inicial; es posible observar en las familias un primer cambio o avance, aún restringido, hacia el reconocimiento, en tanto se manifiesta su aceptación resignada, como se puede constatar en la mayoría de ellas. Ello se asume como falso reconocimiento, en tanto es una mirada limitada y limitativa del bebé o la bebé, que lo ubica o la ubica en un rol pasivo y pueril.

En este sentido, aparecen concepciones que asumen al bebé o la bebé como **un suceso inevitable en la vida de la mujer**, algo que de cualquier forma sucedería. Así lo refleja la respuesta de la mamá de Eliana (bebé de 4 meses) ante la pregunta ¿cómo ha sido la experiencia de tener a la bebé?: *“Pues buena, muy buena, empezando porque algún día me tenía que pasar, pues no ahora tan joven, pero si ya se dio la oportunidad...”* Aunque la afirmación anterior denota una percepción positiva de este acontecimiento, no parece haberse dado a partir de una decisión clara, o no por lo menos para esta etapa de su vida.

En otros casos, la concepción del bebé o la bebé como **un ser inocente de su llegada**, logra justificarle y permitirle un lugar en la familia. Se trata de una idea en la que se acoge al bebé o a la bebé desde una actitud compasiva, desconociendo de alguna forma, el malestar y la incertidumbre ante su llegada. Esto puede notarse en la siguiente expresión, donde dicho sentimiento se halla implícitamente y es generalizado en la situación de todos los niños y niñas que nacen sin haber sido esperados.

*A uno le da lástima los pelaos que vienen ahora. O pues, ya uno está viejo, ya uno ya que hijuepuchas, ya que, pero los jóvenes de ahora, los niños que se levantan con tantas cosas, ya eso está muy horrible. A mi no me gustaría que nacieran más hijos, más niños al mundo, esta tierra entre más adelante más horrible se está poniendo (...) por eso, no es por nada, sino uno siente*

*cosas pero es por su bien (...) si porque es una persona que no tiene la culpa de nada. Abuelo de Julián (de 6 meses).*

Si bien, este sentimiento compasivo puede resultar favorable para el bebé o la bebé, en tanto posibilita su acogida en la familia, también es factible que se agote en una preocupación de los adultos por asegurar la supervivencia, lo que constituye apenas un mínimo que no necesariamente posibilita el reconocimiento y la promoción del bebé o la bebé en sus potencialidades de desarrollo.

Relacionado con lo anterior, se evidenció en por lo menos la mitad de las familias, que buena parte de las interacciones con el bebé o la bebé, eran una **respuesta a sus manifestaciones de incomodidad y demandas de atención o** eran **prácticas de cuidado rutinario, con una limitada capacidad del adulto para enriquecer dichos momentos y orientarlos hacia el estímulo y la promoción del desarrollo:** *"llora (...) entonces lo acarrear, le dan el tetero, lo acuestan y adiós..." (Abuelo de Julián, bebé de 6 meses).*

A pesar del interés por atender las necesidades del niño, especialmente en aquellos momentos donde él hace demandas muy explícitas en torno a éstas, no puede afirmarse que se trata de una actitud movida por la clara idea de ser proactivo frente a la potenciación de su máximo bienestar. Se tiene la creencia que la sola satisfacción de sus necesidades básicas conlleva todo lo requerido para su crecimiento y desarrollo, sin embargo en esta idea se desconocen y limitan las múltiples interacciones que podrían llevarse a cabo con el bebé desde la perspectiva de reconocer y promover sus capacidades y procurarle su mayor felicidad.

Igualmente ocurre con las prácticas habituales de cuidado si no se acompañan de afecto y creatividad para convertirlas además, en oportunidades de estimulación y fortalecimiento del vínculo. Como se refleja en la descripción que hace la mamá de Samuel (bebé de 9 meses) donde el cuidado se reduce a actividades rutinarias: *"(...) le doy el desayuno, ya después le caliento el agua para bañarlo y ya, le doy tetero o le doy*

*teta y se queda dormido*". Este hecho también se evidenció mediante los diarios de observación de las familias, en los que es habitual mencionar que las interacciones con el bebé o la bebé se llevan a cabo especialmente cuando se atienden sus necesidades, como lo expresa por ejemplo, la madre de Andrés (bebé de 3 meses):

*"Yo converso con mi hijo en las horas de la mañana, cuando lo baño, lo cambio, por la tarde cuando le doy la comida, mejor dicho todos los días. (...) Cuando el niño esta llorando yo llego y le digo mi bebé qué te pasa hijo mío, qué quieres y el niño también hace como que alza sus manitos, mueve los pies y gorjea, o sea trata de hablar"*.

En este tipo de interacciones, la posibilidad de reconocer al bebé o la bebé de acuerdo con su desarrollo y características particulares, también se ve limitada. En varias de las familias, el conocimiento sobre la manera de ser del bebé o la bebé se encontró superficial y adicionalmente, poco se sabía sobre el desarrollo en el primer año:

Investigador: *¿Qué conocen ustedes sobre Eliana?*

Mamá: *"Pues hasta el momento nada, porque como ellos no pueden hablar hasta el momento, nada, pero si podemos saber cuando quiere algo, cuando siente algo... si quieren que la mimen, cuando quiere que la carguen, así..."*

(Fragmento de una entrevista con la familia de Eliana, bebé de 4 meses)

Investigador: *¿Qué creen ustedes que sucede durante el primer año de un niño o de una niña? ¿Qué les pasa a los niños durante el primer año?*

Abuela: *¿Qué les pasa a los niños?*

Mamá: *¿No pues en qué sentido?*

Abuela: *Como de qué...hay no es que yo no sé...*

Mamá: *Se enferman... ¿no?*

(Fragmento de una entrevista con la familia de Andrés, bebé de 3 meses)

Los conocimientos limitados sobre el desarrollo del bebé o la bebé que reflejan estas familias, constituye un aspecto desfavorable para las prácticas de crianza y para la valoración y afianzamiento de las capacidades del bebé o la bebé. Incluso, allí pueden asociarse situaciones en las que **el niño es malinterpretado por parte de los adultos**, quienes terminan **actuando de manera impaciente y en algunos casos agresiva, frente al bebé o la bebé**. Así puede constatarse en uno de los momentos de la entrevista con la familia de un bebé de 9 meses: La mamá encuentra al bebé intentando jugar con la tierra de una de las matas de la sala, ante lo cual le dice con tono enérgico: “¿Qué va a hacer? ¿Qué va a hacer? ¡No!, ¡que no! ¡eh! ¿Pero usted es que es sordo o qué?” Lo toma bruscamente y lo retira del lugar. El bebé se pone a llorar por un rato y luego balbucea.

Por último, se identificó en tres familias una concepción según la cual, el bebé o la bebé es aceptado por su capacidad de adaptarse a las condiciones de los adultos:

*El no es chillón, no es nada, tiene una hora pa' dormir y pa' despertar tiene otra y eso, es como un reloj pa' todo. Se acuesta a las seis y media o siete mas o menos de la noche y a las cuatro de la mañana está hablando por ahí haciendo bulla. Él no llora ni nada, todo bien, todo bien, en ese sentido muy bien (Abuelo de Julián, bebé de 6 meses).*

Al igual que las anteriores concepciones y prácticas, las formas de reconocimiento que aquí subyacen, no se orientan a una consideración del bebé en su singularidad y condicionan su vinculación a las expectativas del adulto, de ahí que constituyan, como plantea Taylor (1992), “una falta del respeto debido” (p. 43), que no favorece una construcción auténtica de la identidad, en tanto proyecta sobre el bebé una imagen disminuida o falseada de él mismo.

## Concepciones y prácticas asociadas al reconocimiento

En medio de las condiciones desfavorables ya descritas, que rodearon la noticia de la gestación, se asume como el primer y más básico gesto de reconocimiento, la decisión final de las madres y sus familias de **permitir la continuidad de la existencia del bebé o la bebé y acogerlo o acogerla en el hogar.**

Como ha quedado claro, este reconocimiento inicial ha sido resultado de negociaciones y situaciones conflictivas. Aquí merece resaltarse el apoyo que han recibido el bebé o la bebé y la madre por parte de otros miembros de la familia, como gesto claro de reconocimiento, lo cual se puede notar en lo expresado por la familia de Angélica (bebé de 1 mes), cuando afirma la mamá: *“casi todas sabían menos mi mamá, pues bregábamos como a taparle porque mi mamá me decía que donde quedara en embarazo, me echaba”* Y la abuela lo ratifica: *“Yo la iba a echar, pero Marcela, la mayor, dijo que no, que ella le iba a ayudar mucho”.*

El único caso donde tanto para el padre como para la madre, **la llegada de la bebé representó de inmediato un motivo de alegría, un aliciente para sus vidas y el signo de poder consolidar una familia,** fue el de Milena (bebé de 9 meses) como expresa su padre:

*No pues para mí que soy el papá, pues, un impacto excelente, súper rico ser papá, me alegré mucho cuando ella me dijo que estaba en embarazo, y cuando vimos la prueba, pues mucho más. Me contenté más, con muchas ganas de salir adelante con la familia completa.*

Esta concepción permite al bebé o la bebé no sólo ser reconocido o reconocida desde la gestación sino incluso desde antes, como expresa la mamá: *“Era algo que yo había deseado, pues que estaba deseando desde hacía mucho tiempo, pero no se había dado, y se dio, y si muy feliz con Milena”.* Se motiva de esta forma un ambiente familiar de plena acogida y reconocimiento, que le otorga además, un lugar simbólico en la

consolidación de un proyecto de familia que ha sido anhelado y en el cual los hijos e hijas son esperados desde la intención explícita de acompañarles y guiarles amorosamente.

En el tránsito que hacen las familias de la negación a la aceptación y la acogida del bebé o la bebé, emerge en varios casos una práctica que resulta favorecedora del reconocimiento: **la observación del bebé o la bebé**. Ésta permite a la familia conocer lo que el niño o la niña son, hacen, saben y quieren, con lo cual empiezan a singularizarle y a valorar y respetar sus particularidades. Como lo denota la descripción manifestada por la mamá de Angélica (bebé de un mes):

*Todos los niños yo he visto que cuando los meten a las bañeras ahí mismo ñaaaa, chillan y chillan, en cambio ella como que le gustaría que la dejaran metida en la bañera porque mi mamá le echa agua y ella... relajadita, y es así... pues como que le encanta el agua, eso sí he notado yo mucho.*

Es evidente en esta familia su capacidad de observación de la bebé, pese a la corta edad. Identifican características particulares en su cuerpo, en sus expresiones, en sus gustos y en su manera de ser; señalan que es sonriente, le gusta el agua, el sol; que es “avispada”, destacan sus ojos grises, su “cara hermosa” y sus “cachetes gordos”. Saben cómo duerme, en qué momentos se ríe, cómo reacciona al frío y por quién prefiere ser bañada. Se trata de una práctica consecuente con el lugar que le han dado a la bebé en la familia, con el amor y la valoración que tienen hacia ella, lo que constituye una oportunidad para que potencie su capacidad expresiva y autoreconocimiento.

En relación con la observación, emerge una práctica similar que va más allá del descubrimiento de características particulares del bebé o la bebé, y constituye un acto mutuo y espontáneo de afecto que fortalece el vínculo y que resulta muy gratificante para el bebé o la bebé y para quien interactúa con él o ella: podría denominarse **contemplación**.

Las narraciones de dichos momentos, aunque son pocas, denotan una especial carga afectiva y pese a que podría tratarse de instantes, tienen una especial significación, como lo expresan por ejemplo, las mamás de Andrés (bebé de 3 meses) y Milena (bebé de 9 meses), respectivamente: *“ah... nosotros nos sentimos felices, nos ponemos a mirarlo, nos ponemos a reírnos con él”; “y cuando llegaba el papá lloraba, y ella se le hacía a un lado lo miraba y ya se ponía a reír”*.

Observar al bebé o la bebé y contemplarlo o contemplarla, son formas de interacción en sí mismas que aumentan el conocimiento sobre el bebé o la bebé y en esa medida, ayudan a cualificar y estimular otros espacios de intercambio en los que ambos desempeñen un rol activo, actúen coordinadamente y construyan alternativas de diálogo y disfrute. Así lo describe el abuelo de Milena: *“Porque hay veces me pongo a mirarla y ella me mira y comienza a hacerme cosquillas y a jalarme el pelo, y a pegarme y es papapa...y siente esa alegría apenas me ve llegar”*.

Cuando los miembros de la familia están dispuestos a construir y fortalecer los lazos afectivos con el bebé o la bebé, la vida cotidiana resulta un espacio lleno de oportunidades donde puede emerger el juego, la risa, el canto, el cuento, la palabra, el gesto, la caricia y la mirada que transforman la rutina en alegría y expresión creativa del amor. En este sentido, es muy dicente lo que escriben en su diario de observación las madres de Samuel (bebé de 9 meses) y Julián (bebé de 6 meses), pues demuestra cómo, aún en circunstancias adversas, estas formas de interacción despiertan sentimientos, concepciones y actitudes de auténtico reconocimiento: *“Cuando juego con él, siento que lo amo, cuando él se ríe no puedo creer que tengo un hijo tan lindo”. “Yo le dije que era lo más maravilloso que me había pasado, que era el ser más importante que tenía yo y era el bebé más hermoso del mundo. El me dijo que me amaba mucho y me tiró un beso”*

A medida que el bebé o la bebé gana en reconocimiento por parte de los miembros de su familia, logra ocupar entre ellos un lugar más predominante, con lo que se incentiva un círculo virtuoso que posibilita mayor iniciativa mutua para iniciar encuentros

gratificantes y estimulantes del desarrollo, como lo expresa la mamá de Milena (bebé de 9 meses):

*Yo creo que los bebés aprenden dependiendo de la motivación y el empuje que sus padres les den, un niño necesita de muchas palabras para sentirse feliz, por eso creo que mi bebé es feliz, porque no sólo le hablamos sino que también jugamos y le dedicamos el tiempo que ella necesita.*

El proceso de reconocimiento del bebé o la bebé, como condición para su vinculación y participación plena, conlleva una activación consciente y progresiva de todos los sentidos por parte de los integrantes de la familia. Como lo manifiesta Rousseau (citado en Ricoeur, 2006): “Tan pronto como un hombre fue reconocido por otro como un ser sintiente, pensante y semejante a él, el deseo o la necesidad de comunicar sus sentimientos y pensamientos le hizo buscar los medios para ello”. (p. 192)

Esta apertura y compromiso sienta las bases para un proceso de socialización e individuación participativo y propicia un ambiente democrático, seguro y posibilitador de reconocimiento y dignidad, donde la comunicación, el encuentro y el vínculo se afianzan en el amor.

### **7.3. “...Y ella me respondió que también me amaba”. Interacción y comunicación con el bebé o la bebé**

Los niños y las niñas durante su primer año de vida poseen una enorme capacidad comunicativa que se ve expandida o minimizada por el tipo de interacciones que tengan con ellos y ellas en su grupo familiar y comunitario.

Aunque según el planteamiento de Watzlawick, toda interacción comunica, en este estudio se asume que son las interacciones con intencionalidad comunicativa, tanto por parte de los miembros de la familia como las que éstos le reconocen al bebé o la bebé, las que más pueden favorecer un tipo de relación participativa.

Las interacciones con intencionalidad comunicativa, conllevan una concepción del bebé o la bebé como ser activo y capaz de expresarse desde su singularidad y requieren una **habilidad interpretativa** para **desentrañar** en los gestos, el llanto, la sonrisa, la caricia, el balbuceo, el parloteo o la entonación, ese significado que es construido en la interacción, con la comprensión holística de sus diferencias y contextos.

En la medida en que el adulto hace el tránsito de su propio entendimiento a una comprensión del mundo que está en el bebé o la bebé, aumenta “la profundidad, la amplitud y la densidad de las interacciones” (Luna, 2008). Allí radica el valor de quien acompaña y comparte su experiencia con el niño o la niña para facilitarle la puesta en acción de sus capacidades y el despliegue de su potencial.

Los datos muestran, con algunas excepciones, que las **concepciones** sobre la capacidad comunicativa de los bebés y las bebés están interrelacionadas con las **prácticas** que en general tienen las familias, e inciden significativamente en cómo los bebés y las bebés pueden participar. Estas concepciones y prácticas que se evidenciaron en la investigación, se agruparon en torno a aquellas que reflejan una interacción no intencionada con el bebé o la bebé y aquellas concepciones y prácticas con una comunicación intencionada, las cuales, son probablemente las que más pueden favorecer la participación.

### **Concepciones y prácticas en torno a las interacciones comunicativas no intencionadas**

En tres de las seis familias se encontraron dos concepciones sobre los bebés y las bebés que limitan o inciden negativamente en la aproximación comunicativa que tienen con ellos en sus interacciones cotidianas, pues aunque el bebé o la bebé quiera expresarse, es la disposición del adulto la que potencia o restringe esta expresión, permitiendo o no afianzar el vínculo y la capacidad comunicativa. En estos casos se

evidenciaron limitaciones para identificar las manifestaciones comunicativas y afectivas del bebé o la bebé y también para responderles.

La primera concepción está relacionada con la idea que, aunque puede escuchar, **el bebé o la bebé no entiende** (por lo menos en lo relacionado con el lenguaje adulto). Así lo expresa la mamá de Julián (bebé de 6 meses) cuando afirma: “*escucha pero no entiende*”. Desde esta concepción se corre el riesgo de aislar al bebé o la bebé o disminuir la riqueza del diálogo con el o ella y en consecuencia limitar sus posibilidades de participación, cómo se observa también en el siguiente fragmento:

Abuelo: *empieza a alegar así, vea, así es que alega*

Abuela: *yo lo baño, lo vestimos le damos el...*

Abuelo: *él empieza a alegar así vea, así es...*

Abuela: *ese es el tiro de el todos los días*

Abuelo: *hasta que se vuelve a dormir, ese es el tiro*

Investigador: *¿y qué querra decir eso?*

Abuela: *yo no sé, alegando ahí*

(Fragmento de una entrevista con la familia de Julián, bebé de 6 meses)

No obstante esta concepción, en las tres familias se descubren **algunas prácticas cotidianas donde interactúan con el bebé o la bebé “como si entendiera”** y por eso les hablan, les dicen los nombres de las cosas, así por ejemplo, el abuelo de Julián (bebé de 6 meses) afirma sobre la interacción con su nieto: “*le voy diciendo cosas, le voy mostrando. Vea un caballo, vea un perro, vea un carro*”.

Todo lo anterior, sugiere que no todos los miembros de la familia tienen la misma idea del bebé o la bebé, y que, adicionalmente existen momentos en los cuales le conciben como un ser que no entiende y otros en que es percibido como si entendiera, lo cual de alguna forma puede estimular parcialmente su habilidad comunicativa, pero no ser suficiente para el pleno reconocimiento de sus posibilidades de participación.

La segunda concepción encontrada en dos familias plantea que **“los bebés o las bebés hablan, pero en un idioma que no se les entiende”**. En estos casos, se observó que las familias colocaron la responsabilidad comunicativa en los bebés o las bebés, quienes según ellas, no logran hacerse entender. En este sentido, no se asume la propia tarea que tienen como adultos, para lograr descifrar sus mensajes, reflejando con ello carencias interpretativas frente a los esfuerzos comunicativos del bebé o la bebé, sobre todo en los aspectos que van más allá de sus necesidades biológicas (de comida, baño, sueño). Pero además, se refleja una concepción restringida sobre la comprensión del desarrollo de los niños y niñas, en tanto no se atribuye a una forma de comunicación distinta pero con cualidades diferentes a las del adulto, al punto de nominarla “otro idioma”.

Al parecer en estos casos, no hay un esfuerzo por tratar de entenderlo o entenderla, restándole la intención comunicativa a sus expresiones, por eso su comprensión sobre éstas, son para ellos formas de alegar, hacer bulla, gritar o gaguear y en consecuencia, hay una pobre respuesta a los llamados del bebé o la bebé, quien parece rendirse, se enmudece y se suma a la rutina de los adultos, como cuando afirma el abuelo de Julián: *“no se le paran bolas ni nada porque ya sabe, si no se le paran bolas se queda dormido; si le paran bolas sigue alegando así”*.

Lo anterior muestra que en tanto exista una concepción de que el bebé o la bebé no logra hacerse entender, al parecer no hay un esfuerzo por conocer su lenguaje y diferenciar sus señales, por lo tanto, se genera una barrera entre el mundo adulto y el mundo del bebé o la bebé, al que consideran que no pueden acceder hasta que éste o ésta no tenga un lenguaje “entendible” como el del adulto. Es importante resaltar que, aunque los miembros de estas familias creen que las expresiones verbales del bebé o la bebé no tienen significado o digan ignorarlas, evidencian en otras prácticas e interacciones, **lecturas de las señales del niño o la niña** a través de su expresión no verbal, como la que implica la siguiente afirmación: *“Cuando tiene sueño comienza a rascarse los ojos, a hacer así, ya sabe uno que tiene sueño y ya lo coge y lo duerme uno”* (primo de Samuel de 9 meses).

En definitiva ambas concepciones, tanto pensar que los bebés o las bebés no entienden como creer que hablan en un idioma que no se comprende, pueden afectar las posibilidades de reconocimiento, escucha, participación y incidencia en la vida familiar.

### **Concepciones y prácticas en torno a las interacciones comunicativas intencionadas**

Estas son las que giran alrededor de la idea que los miembros de la familia pueden comunicarse con el bebé o la bebé y éste o ésta a su vez con ellos en diferentes formas y grados. Esta interacción comunicativa se da en un vínculo entre los dispositivos familiares que permiten reconocer, comprender y responder a las expresiones del bebé o la bebé y las habilidades comunicativas de éste o ésta. Ambas, son condición para propiciar una comunicación participativa. Al respecto se encontraron cinco concepciones y prácticas que se describen a continuación.

La primera concepción está presente en tres familias, en las cuales se considera que **el bebé o la bebé es alguien que "comprende todo"**, refiriéndose de manera especial a las expresiones comunicativas de los miembros de la familia frente a ellos o ellas. Así por ejemplo, la mamá de Milena (bebé de 9 meses), expresa: *"también le hablo de las personas que la quieren y creo que ella me entiende porque empieza a hablar, aunque un poco enredado"*. En otro caso, la mamá de Eliana (bebé de 3 meses) manifiesta que ésta comprende, cuando dice: *"porque a ella le mencionan el papito, patalea, se sonrío, se le ve en los ojos"*. Estas manifestaciones hacen referencia a una lectura de señales que dan cuenta de las comprensiones identificadas en los bebés y las bebés por parte de sus familias, en las que adicionalmente, les observan como sujetos activos, constructores de conocimiento.

Es importante resaltar que esta habilidad comprensiva aparece descrita incluso desde el primer mes de nacidos, con expresiones que reflejan manifestaciones progresivas de

entendimiento y preferencia, como lo describe una abuela, hablando de Angélica (bebé de 1 mes): *“ella es muerta de la risa, ella comprende todo. Yo creo que ellos antes son más inteligentes que uno”*.

Pareciera que esta concepción relacionada con la comprensión del bebé o la bebé, en muchos casos, ha sido lograda en medio de las prácticas de observación e interacción comunicativa intencionada y ha llevado a las familias a **responder de manera diferenciada frente a las expresiones del niño o la niña**, en la medida en que distinguen los tipos de llanto, los gestos deícticos, las miradas, el juego, los balbuceos, entre otros, como cuando la madre de Andrés (bebé de 3 meses) describe en una de sus observaciones el diálogo que tuvo: *“Yo le digo: ‘Hola mi bebé’ y el niño hace gruñeos, o sea ‘Mami hola’; me trata de hablar también cuando yo lo voy a bañar, yo le digo ‘hijito ya es hora del baño’ y él se pone a llorar”*. De igual forma, esta respuesta diferenciada se hace evidente cuando afirma la madre de Angélica (bebé de un mes):

*Ya quiere es estar pegada del seno, mire que yo la pego por la noche y yo soy así, como quitándola, y la quito y ella es (-mmm- gemido) parece como un perrito cuando tiene frío (...). Ella sabe que el calorcito de la mamá o la mamita ya llegó a ella y ya se calma toda juiciosa.*

La anterior frase muestra también la capacidad de la bebé para diferenciar el calorcito, el tono de la voz, la presencia. Sentir el amor de la madre, saberse amada, es una comprensión fundamental que va logrando y constatando la bebé en la interacción y, cuando estas expresiones de amor, las familias las vuelven conscientes, se pueden convertir en excelentes medios comunicativos que fortalecen el vínculo afectivo.

La segunda concepción sugiere que, **comunicarse con el bebé o la bebé, favorece su desarrollo**. Cinco de las seis familias consideran importante para su desarrollo, el hablarle y enseñarle a conocer su entorno, nombrándole los objetos, jugando con él o ella y destinando el mayor tiempo posible a la interacción con el bebé o la bebé para estimularle y favorecer el aprendizaje del habla. Así lo reflejan sus respuestas a la

pregunta sobre ¿qué deben hacer para favorecer el desarrollo de un niño o de una niña en el primer año de vida?: *“Motivándolo, jugando con ellos, diciéndole a los objetos por su nombre, jugando, sí, estando todo el día con ella, jugando, si ella mira algo, decirle qué es”* (mamá de Milena, bebé de 9 meses). Así mismo puede notarse en algunas de sus prácticas, como lo muestra la siguiente descripción efectuada en uno de los diarios de observación de la familia:

Guía de observación: ¿Durante qué actividades conversé con el o la bebé?

Mamá: *“Cuando la alimento en la mañana, la baño la saco al sol, cuando la visto, cuando la duermo, cuando la cargo y le saco los gases (...)”*

Guía de observación: Describe las situaciones en las cuales se dieron estos diálogos y las expresiones que notaste tanto en el o la bebé como en ti.

Mamá: *“Cuando hago todo lo anterior, yo le canto, la mimo, le hablo sobre la familia quien es quien, sobre sus actividades cuando vaya creciendo, sobre sus celebridades y momentos bellos para ella y sobre que la amo, quiero, adoro y respeto”*

Guía de observación: Describe lo que le dijiste a la bebé y lo que crees te dijo.

Mamá: *Cuando yo le digo que la amo, ella me responde con sus sonrisas, manoteos y gageo. Cuando yo le digo quiénes son sus abuelos(as) tías (os) primos (as) etc., ella se queda mirándome fijamente. Cuando yo le proyecto lo que quiero para ella, se sonrío y me mira sin parar.*

*(Fragmento de un diario de observación de la familia de Eliana, bebé de 4 meses)*

En estos casos los adultos consideran que al hablarles, les están ayudando a desplegar el lenguaje verbal y les están aportando saberes necesarios para interactuar con el mundo, como cuando la mamá de Eliana (bebé de 3 meses) explica una forma de promover el desarrollo de la bebé:

*“Pues le ayudo como a hablar pues le explico las cosas que eso pueda tener, que no se lo meta a la boca; luego ya le explico qué se come, qué no se come, le explico y hay veces hablo con ella y ella me pone atención y hay veces le da rabia y ya no se deja, ya no deja”.*

Interacciones como la mencionada, evidencian además que ese proceso de jalonamiento del desarrollo, involucra la construcción de las normas de una manera argumentada, de tal manera que para el niño o la niña, se van creando ambientes enriquecidos desde la argumentación más que desde la imposición, lo cual es una condición necesaria para los procesos de participación infantil. Este tipo de intervenciones resultan de gran valor, pues dan cuenta que no se trata de una práctica de comunicación donde el adulto favorece de manera unidireccional el desarrollo del bebé o la bebé, sino también, donde éste o ésta tiene un papel activo y decide en qué momento finalizar la interacción.

La tercera concepción hace alusión **al bebé o la bebé como alguien que distingue las expresiones del adulto**. En los seis casos hay un convencimiento por parte de los miembros de la familia, de la capacidad del bebé o la bebé para escuchar los sonidos, observar los objetos y personas a su alrededor y percibir los contenidos e intencionalidades de los mensajes de su familia, a través del saludo, los juegos, los llamados de atención y las sanciones, entre otros.

Lo anterior, lo ratifican frases como la que compartió la abuela de Julián (bebé de 6 meses), al afirmar lo siguiente sobre su nieto: *“Ni habla, pero el escucha, el está pendiente de lo que estamos hablando”*. Esta idea, que caracteriza algunas de las familias participantes, permite deducir que hay duda sobre la capacidad de su expresión

verbal, pero no de su capacidad para escuchar. Este último aspecto está ratificado por investigaciones como la de Thoumi (2004), cuando afirma que, un bebé “después del sexto mes de vida en gestación podrá escuchar la música y las voces de su familia” (p. 80).

Pero más allá de simplemente escuchar, aparece la idea en todas las familias participantes, que los bebés y las bebés también tienen la capacidad de prestar atención de manera intencional y seleccionar del entorno aquello que desean o les “interesa”, reconociéndose de esta manera que pueden distanciarse de los deseos del adulto que los acompaña. Es tan clara esta intencionalidad que en uno de los casos, la mamá de Samuel (bebé 9 meses), lo acusa de fingir no prestarle atención como una decisión propia: *“...se hace el bobo (...) como si no estuvieran hablando con él, agacha la cabeza”*.

También aparece en varios casos, que los miembros de las familias reconocen en el bebé o la bebé su capacidad de darse cuenta si los adultos le prestan atención o no. Esto es una habilidad comunicativa muy importante en el bebé o la bebé, pues los adultos le reconocen diferentes respuestas de acuerdo a esa no atención, donde se duerme, llora, hace bulla, grita, alega, como lo afirma el *abuelo de Julián de 6 meses*: *“luego, se pone a gritar así y luego como que se aburre como que nadie le para bolas con las luces apagadas y vuelve a quedarse dormido otra vez ya hasta la hora que despierta”*.

Una cuarta concepción encontrada en las familias es que **los bebés y las bebés se comunican y responden a las expresiones de los adultos**, pues se acepta que los bebés y las bebés manifiestan sus necesidades y deseos mediante el lenguaje verbal y no verbal como la sonrisa, el llanto, el balbuceo, entre otros. Esto es evidente en todos los casos, desde las primeras semanas de vida, como lo expresa la mamá de Angélica (bebé de 1 mes) al afirmar que: *“cuando llora, quieren que la cojan de una, ella lo demuestra, ella no puede hablar pero con los gestos sí, con los hechos”*.

En tres familias se percibe una interacción muy variada, creativa y proactiva, como lo refleja la mamá de Angélica (bebé de 1 mes): *"Le canto, le hablo, la cargo, la arrullo... muchas cosas"*. Estas interacciones frecuentes contienen elementos tanto verbales como no verbales con el bebé o la bebé, como el juego, el contarle historias, cantarle, hablarle con amor, llamarlo o llamarla por el nombre, arrullarlo o arrullarla, darle respuesta oportuna a sus llamados, acariciarlo o acariciarla, masajearlo o masajearla, entre otros. Lo anterior está ligado a la confianza y expectativa que tienen los integrantes de la familia frente al bebé y sus capacidades, lo que los lleva a observarlos permanentemente, estar atentos a ellos o ellas, a informarles del mundo que habitan y permitirles explorarlo en condiciones de seguridad y protección.

Adicionalmente, las formas de interacción mencionadas, le permiten a los bebés y las bebés expresar sus emociones y hacer reclamos o solicitudes que los miembros de la familia pueden identificar e interpretar de acuerdo al contexto y las particularidades que tiene cada bebé, como cuando la mamá de Milena (bebé de 9 meses), dice: *"nos habla como preguntándonos las cosas (...), cuando ella tiene hambre ella va y me rasca como quien dice mami deme pucheca o deme algo"*.

De igual forma, a partir de lo que la madre capta, siente y proyecta del bebé o la bebé en sus gestos, miradas y actitudes, estimula el diálogo entre ambos. En este proceso, la imaginación y el afecto contribuyen a que se establezca un juego en el que ambas partes interactúan desde el contacto y las sensaciones interpretadas por la madre. Todo lo dicho permite inferir que entre más estrecho es el vínculo afectivo, mayor es el nivel de interpretación de las expresiones del bebé o la bebé.

También aparece en uno de los casos, una concepción de que la bebé tiene intentos de lenguaje verbal desde el primer mes de vida, como cuando la mamá de Angélica cuenta que le pregunta a su bebé: *"¿Quién es la niña más linda de la casa? Y ella es como contestándole a uno y entonces es quejándose y quejándose entonces ya uno sabe, pues, que eso es como ella respondiéndole a uno"*. Estos gestos y primeros sonidos exigen una mediación interpretativa, como lo ha hecho en este caso la mamá, con lo

cual los miembros de la familia, posibilitan que los bebés o las bebés hablen a través de ellos.

También es importante anotar, que existe el riesgo de que las percepciones e interpretaciones del adulto desdibujen el mensaje real del bebé o la bebé. Por ejemplo, en uno de los casos, la lectura que hace la madre de algunas expresiones del bebé está asociada con una actitud irrespetuosa: *“...le hace a uno hum, hum, cierto que si hace así, le regaña a uno tosiendo (...) el va a ser muy grosero”*. En este caso podría afirmarse que es tan perjudicial este tipo de interpretaciones, como el hecho de no realizarlas.

Una quinta concepción es la del **bebé o la bebé como un ser que comprende y comunica amor**. En varias familias se identificaron prácticas en las que algunos de sus integrantes le manifiestan explícitamente su afecto al bebé o la bebé, apoyados en la idea de que no sólo lo entiende, sino que también responde expresando igualmente su amor. Ejemplo de lo anterior es la descripción que hace la mamá de Angélica, (bebé de un mes), sobre lo que se dijeron, ella y la bebé, durante un diálogo: *“Que la amaba, que es todo para mí, que es mi hermosa princesa y ella me respondió que también me amaba (...) porque ella lo mostraba con la sonrisa y lo sentía en su calor”*.

Este tipo de interacciones y concepciones favorecen el desarrollo del vínculo afectivo y dispone tanto a los adultos para comunicarse con el bebé o la bebé y comprenderlo, así como al bebé o la bebé para manifestarse con todo su ser, propiciando una comunicación más profunda.

Una práctica particular identificada en una familia y en la que se observa este tipo de intercambio comunicativo con mayor riqueza y alcance, es aquella en la cual **se considera al bebé o la bebé como confidente**. Tal como lo relata la madre de Milena en un momento de conflicto con su pareja, en el que le expresa sus sentimientos a la bebé: *“Cuando hacemos locha, me acuesto con ella, ella se me monta encima, le converso cosas del papá, le hablo cuando estoy triste”*. En la relación de esta madre

con su bebé, se evidencia claramente un estrecho vínculo afectivo que propicia intimidad, confianza y una significativa disposición para la expresión mutua del amor.

Es claro entonces, que el proceso de interacción que se va tejiendo en la cotidianidad del hogar puede configurar una relación de confianza mutua que posibilita el desarrollo de los bebés y las bebés en la medida en que se busque transmitirles la presencia y afecto o, en el caso contrario, generarles inseguridad e indiferencia, cuando la interacción es fría y distante.

Las concepciones descritas, evidencian tanto las capacidades comunicativas en el bebé o la bebé, como la importancia que tienen los miembros de la familia para la interpretación y comprensión de lo que éste o ésta quiere expresar. Ambos factores están íntimamente ligados y pueden visibilizar y potenciar el desarrollo y la promoción de la participación del bebé o la bebé o invisibilizarle y enmudecerle, debilitando el reconocimiento y obstaculizando la expansión de su subjetividad.

#### **7.4. “Llegó y se nos compuso un poquito más la vida”. La influencia entre el bebé o la bebé y la familia**

Aún antes de nacer, el bebé o la bebé *entra* a formar parte del discurrir habitual de su familia y lo altera, renueva y recrea mediante su presencia simbólica y física. Asimismo, el contexto al que llega y la manera en que es esperado, nombrado y acogido, le da un lugar en el mundo y comienza a constituir su subjetividad en expansión, mientras él con su novedad resignifica ese lugar; todo ello mediante procesos de intersubjetividad mediados inicialmente por su cuerpo y que posteriormente harán el tránsito al lenguaje

Lo anterior supone un escenario donde bebé y familia, o como diría Rogoff (1993) individuo y contexto sociocultural, se influyen recíprocamente; no como partes que pueden aislarse, sino como sistema, como red inseparable en la que los esfuerzos del individuo, el contexto sociocultural y la interacción social, constituyen una unidad. En tal

sentido, puede afirmarse que la sola presencia del bebé o la bebé modifica y dinamiza el sistema, siendo inevitable la influencia mutua entre sus componentes, es decir, él o ella *se hace parte* del mundo y tiene un papel activo en la construcción del mismo; el bebé o la bebé irrumpe con su novedad y altera con su existencia, su desarrollo e intencionalidad, la dinámica de su entorno más inmediato: la familia.

De igual forma, quienes rodean la vida del niño o la niña entran en interacción con él o ella mediante rutinas y actividades cuyos contenidos socioculturales afectan su desarrollo y sus procesos de aprendizaje, más allá de una intencionalidad explícita o implícita de hacerlo. Como plantea también la misma autora: “En lugar de observar a los niños como entidades separadas, capaces en un momento dado de participar en la actividad social, hemos de tener en cuenta que están inseparablemente unidos al mundo social, incluso desde antes de su nacimiento, progresando a través del desarrollo en su capacidad de realizar por sí solos y organizar las actividades de su cultura” (p. 47).

Sin embargo, no se trata sólo de una interacción sino de un proceso que puede avanzar hacia una construcción intersubjetiva entre el bebé o la bebé y los otros con quienes interactúa, en tanto el intercambio cognitivo, emocional y social que se da en las actividades con el bebé o la bebé, se oriente hacia un sentido compartido; de esta forma, se puede decir que el niño o la niña ya no sólo *hace parte*, sino que es *partícipe*, pues es incluido en las actividades y rutinas familiares, desde la intención de acompañarlo y guiarlo amorosamente, comprendiendo la dinámica particular de su desarrollo y su autonomía progresiva, y reconociéndole como sujeto activo en este proceso.

Según lo dicho, entender la participación del bebé o la bebé en este sistema de influencia recíproca, conlleva aceptar que puede darse en distintos grados, los que en esta etapa progresan desde el *ser parte*, hasta el *ser partícipe*. Al respecto, las familias participantes en la investigación manifiestan concepciones y prácticas en las que se reflejan dichos grados, incluso desde antes del nacimiento físico y obviamente, se

hacen más explícitos una vez el recién nacido entra en interacción dentro de la vida familiar.

### **Concepciones y prácticas donde el bebé o la bebé es *parte* de la vida familiar**

La certeza de la existencia del bebé o la bebé, genera cambios importantes en la vida de la madre y la dinámica familiar. Las madres manifiestan inicialmente ideas y sentimientos ambivalentes, casi todos de connotación negativa: culpa, vergüenza, tristeza, temor e incertidumbre, pero también, en unos casos, ilusión y felicidad. Aunque algunas lo desean, dicen no estar preparadas para este acontecimiento, denotando concepciones en las que **la llegada del bebé o la bebé se considera una limitación** para sus proyectos de vida y su autonomía; una responsabilidad para la cual no se encuentran suficientemente preparadas emocional y económicamente, y en algunos casos se asoció como un motivo de deshonra, cuando no se tiene una pareja establecida o un vínculo matrimonial con ésta: *“Yo todavía no quería tener familia, pues todavía no me sentía así como capacitada de ser mamá”*. (Madre de Julián, bebé de 6 meses)

Estas concepciones constituyen factores de riesgo para un proceso de gestación que permita el adecuado desarrollo físico, cognitivo y emocional del bebé o la bebé y una vinculación segura con la madre y el padre; pues cada vez se comprueba con mayor rigor que el vientre materno es permeado por las influencias biopsicosociales del ambiente y, por tanto, todo lo que sucede en la madre y a su alrededor incide en el desarrollo físico y psíquico del niño/a.

Es importante anotar que las concepciones mencionadas corresponden a una etapa inicial, pues éstas se van transformando paulatinamente a medida que el bebé o la bebé emite señales más claras y directas de su existencia, al tiempo que éstas son percibidas por la madre y la familia. Ello trae consigo una modificación en las ideas y formas de relación, tanto con la madre como con el bebé o la bebé. En este sentido, en la mayoría de los casos los integrantes de las familias experimentan una resignificación

de este acontecimiento, haciendo el tránsito hacia el respaldo de la madre y la aceptación del niño o la niña en la mayoría de los casos.

Una vez se acepta su llegada, **las familias suelen prepararle un lugar propio dentro del hogar**. Esta es una práctica que evidencia su actitud de apertura hacia el nuevo ser. Al respecto, la mayor parte de las familias relatan haber realizado cambios en la vivienda dirigidos a generar un ambiente protector y estimulante para el bebé o la bebé; se reubican muebles, se reordenan los espacios para dormir, se disponen sitios especiales para su ropa, juguetes y demás objetos; aunque ello implique desacomodarse a otros miembros de la familia.

Con esta práctica se comienza a evidenciar una transición en el significado que tiene el bebé o la bebé para las personas de su entorno e igualmente el nivel de mutua influencia. Su inclusión en los espacios de la casa es tal vez un primer peldaño para que deje sólo de *ser parte* y avance hacia *ser partícipe*.

No acontece igual en dos familias, pues en éstas **no se mencionan prácticas relacionadas con la disposición de los espacios para darle un lugar al bebé, ni tampoco se refieren preparativos especiales antes de su nacimiento**. Al parecer este “no lugar” en los espacios del hogar, es el reflejo de los sentimientos tanto de las madres como de los demás integrantes de estas familias hacia el niño o la niña. Es en ellas donde no se evidencia una transición entre las etapas antes mencionadas, haciendo que en definitiva dicho acontecimiento sea aceptado con “dolor” y resignación, porque el bebé o la bebé no tiene “la culpa de nada”. Incluso, como ocurre en un caso, llega a ser un hecho rechazado por completo, cuya consecuencia es la expulsión del hogar, de la madre en gestación. Así mismo, en estos dos casos, las madres expresan sentimientos de amargura o de incapacidad frente a la maternidad, aún después del nacimiento.

Entrevistador: ¿Frente a la casa, hay cosas que tu veas que se hayan cambiado pensando en Samuel?

*Mamá: Todo igual*

Entrevistador: ¿No han puesto algo en especial por ahí?

*Mamá: No*

*(Fragmento de una entrevista con la madre de Samuel, bebé de 9 meses)*

Para algunos miembros de dos de las familias, especialmente para aquellas personas que por diversas razones tienen una interacción menor o un vínculo más distante con el bebé o la bebé, su llegada se asume como parte de la cotidianidad y no connota una gran novedad. Así lo evidencia el hecho de concebir **al bebé o la bebé como alguien que no ha influido significativamente en su dinámica familiar**, con lo cual se desconoce su capacidad de incidir y transformar el curso que traía la vida de la familia, como lo refleja por ejemplo, la siguiente expresión: “... *no el no ha cambiado nada, normal, como con todos los nietos que hemos tenido, con él también normal*”. (Tía de Andrés, bebé de 3 meses)

Adicionalmente, en estos dos casos, no logran identificar claramente los cambios que ha traído consigo la presencia del bebé o la bebé y no se refleja una intencionalidad de incluirle, tejiendo con él lazos afectivos; por el contrario, **le hacen parte de las rutinas familiares sin haberlas resignificado a partir de su influencia**: “(...) *cómo le dijera, no una vida normal, pues a el se le da lo normal, pues como decir que cariño, ellos son los que más le prestan cariño a él*”. (Jefe de hogar de la familia donde habita Samuel, bebé de 9 meses)

Estas concepciones traen consigo prácticas tendientes a la indiferencia o invisibilización, que obstaculizan la interacción en aspectos esenciales para el desarrollo del niño o la niña como el juego, el cuidado, las expresiones de afecto, las iniciativas para el diálogo y, principalmente, el establecimiento de una relación de apego que le brinde al bebé o la bebé una vinculación segura con sus cuidadores y su entorno y por tanto, una mayor capacidad de influir y ser partícipe. De ahí que resulten preocupantes las concepciones y prácticas descritas, en las cuales la relación con el bebé o la bebé ha sido establecida desde una significación negativa de su existencia.

## **Concepciones y prácticas donde el bebé o la bebé es *partícipe* en la vida familiar**

Desde las primeras interacciones cara a cara con el bebé o la bebé se manifiesta más claramente el sistema de implicación mutua entre éste o ésta y las personas que le rodean, haciéndose evidente cómo la manera en que ellas tratan de responder a sus señales, gestos, necesidades e iniciativas, marca la diferencia entre los niveles de influencia establecidos.

Las concepciones en torno al bebé o la bebé y su influencia en las familias se modifican sustancialmente luego del nacimiento en la mayoría de ellas, lo que se refleja en sentimientos de alegría, esperanza y felicidad por su presencia; expresiones de cuidado, protección y amor hacia el niño o la niña, cambios en la vivienda y en el significado que cobra para la vida de los integrantes de la familia.

Entrevistador: ¿Cómo ha sido la vida de ustedes como familia, a partir del nacimiento de Milena?

*Abuela: ¡Ah!, muy feliz, muy contenta. Muy feliz. La felicidad de esta casa.*

*(Fragmento de una entrevista con la familia de Milena, bebé de 9 meses)*

Dichos sentimientos son manifestados no sólo por los miembros que conforman la familia nuclear, sino también, por personas de la familia extensa; esto se nota de manera más explícita en aquellos casos donde la madre y el padre habían contemplado la idea de un hijo en su proyecto de vida.

Es evidente que también en todas las familias se generan sentimientos difíciles en la crianza del bebé o la bebé, no obstante, en aquellas donde la vinculación afectiva con el niño o la niña es más fuerte, estos **aspectos del cuidado son asumidos con una actitud empática y paciente**, haciendo partícipe al bebé o la bebé y favoreciendo con

ello sus relaciones de apego; las que a su vez son determinantes para el desarrollo socioafectivo, físico y cognitivo.

Como lo muestran los datos, el proceso para configurar con el o ella las rutinas en torno al sueño, la alimentación, la higiene, el juego y a los diversos momentos constitutivos de la dinámica familiar, genera sentimientos de agotamiento y malestar e implica aprendizajes en torno al temperamento del bebé o la bebé y el acompañamiento que requiere su proceso de acoplarse al mundo exterior. No obstante, es precisamente una respuesta amorosa la que posibilita, en este tipo de interacciones, la intención de incluir al niño o la niña en la familia desde la comprensión de su desarrollo particular y el reconocimiento de su autonomía progresiva, aunque necesariamente no se tenga la plena conciencia de ello.

*En mi hogar ha cambiado todo en general. Mi casa está llena de alegría y felicidad con la llegada de mi princesa. (...) ¡Ay no!, hay veces que si me aburro, cuando no duerme, yo le digo: mami el día es pa' que esté despierta y la noche es pa' que duerma (...) pero eso no importa. (Madre de Angélica, bebé de 1 mes)*

Dentro de las prácticas de cuidado, se destaca una **disposición amorosa** en la mayoría de las familias, asociada a la concepción que tienen de el bebé o la bebé como un ser vulnerable e indefenso, que requiere atención, cariño y protección permanentes; sin que también se deje de percibir como un ser activo, en la mayoría de los casos. De acuerdo con las familias, la influencia del bebé o la bebé se presenta mediante sus demandas de cuidado a través de manifestaciones como el llanto, las risas, los gestos, entre otros; con las que atrae a sus cuidadores, permitiéndole obtener, en la mayoría de las ocasiones, la atención necesaria. A su vez, las respuestas de las familias, tienen el objetivo de satisfacerle sus necesidades básicas, brindarle afecto y, en algunos casos, estimular su desarrollo.

En consecuencia, es indudable que en este nuevo escenario el bebé o la bebé ya no sólo es *parte*, pues la relación avanza hacia reconocerlo *partícipe*, en tanto, además de aceptar su presencia y responder a sus necesidades, se pone en juego toda la capacidad de influencia mutua a través del afecto.

Otra concepción importante, que puede interpretarse y le brinda un lugar al bebé o la bebé más allá de *ser parte*, tiene que ver con **valorar su presencia y la interacción con él como un acontecimiento que ha influido en la dinámica familiar**, lo cual se asocia con la modificación de las rutinas, las actitudes y las relaciones entre sus integrantes.

En la mayoría de las familias, las personas opinan que el bebé o la bebé ha generado grandes cambios en sus vidas, lo que sucede especialmente en el caso de la madre, el padre o quienes se hacen cargo de su crianza. Ellos y ellas relatan haberse tornado más “hogareños”, dado que a partir del nacimiento del bebé o la bebé y con el ánimo de estar cerca de él o ella, permanecen más tiempo en casa; igualmente expresan, haber disminuido en su cotidianidad las actividades de recreación y ocio para dedicar tiempo al bebé o la bebé. Así lo expresa el padre de Eliana (bebé de 4 meses): *“Mi vida si cambió, un vuelco total porque yo antes era muy farrero, y ya después de que nació me he alejado mucho de la calle y siempre he estado pendiente de estar al pie de ella, en darle lo que yo pueda, amor, cariño”*.

Se tiene la creencia de que él o ella requieren el mayor tiempo posible de atención, pues más allá del cuidado (relacionado con responder a sus necesidades de alimentación e higiene) necesita compañía, afecto e interacción, para su desarrollo. En general, dichos cambios se aceptan positivamente y se viven con tranquilidad al estar motivados por el amor hacia el bebé o la bebé, aunque no por ello dejan de resultar incómodos en algunos momentos.

Cuando el bebé o la bebé representa un ser activo y significativo para la familia, ésta **lo involucra de manera natural en su cotidianidad**, de tal manera que se comparten

múltiples actividades con él o ella, como ocurre en algunas familias. Asimismo, la interacción entre todos los miembros de la familia se enriquece y se disfruta, constituyéndose en una oportunidad para el conocimiento mutuo y el aprendizaje y para activar el sentido de pertenencia del bebé o la bebé a su grupo familiar.

A medida que el bebé o la bebé crece, se realizan adaptaciones en el ambiente del hogar y se adquieren objetos para responder a los cambios propios de su desarrollo. En los primeros meses se procura tenerlo más cerca y protegido; y a medida que crece se busca brindarle mayor libertad en condiciones seguras, pues se considera la exploración, una actividad fundamental para su aprendizaje.

*Todos nos ponemos de acuerdo y damos ideas para cambiar, siempre pensamos en la bebé, todos nos ayudamos y cuando terminamos nos ponemos a ver la felicidad de... al ver que uno siempre debe de pensar en el bienestar de los bebés y debe acomodar las cosas a la comodidad de ellos para que ellos se sientan cómodos y libres para que así su desarrollo sea más avanzado. (Madre de Milena, bebé de 9 meses)*

En el deseo adecuar el ambiente para el bebé o la bebé, es habitual que las familias adquieran diversos objetos pensando en su bienestar, a pesar de las limitaciones económicas; se mencionan la cuna y el toldillo, la bañera, los pañales, teteros, juguetes, muñecos o muñecas, implementos de aseo e incluso la cámara fotográfica. Esta última resulta significativa puesto que no está relacionada con su cuidado, sino con el deseo de la familia de captar y registrar sus logros y experiencias. La higiene de la vivienda también es un aspecto mencionado por las familias, como parte de los cambios. Se podría afirmar que se trata de la creación de un ambiente seguro y adecuado para el desarrollo de el bebé o la bebé, y por lo tanto, un aporte para que éste se de a partir del reconocimiento de las necesidades y expectativas del Otro, lo cual constituye uno de los pilares en la generación de condiciones para la participación.

Además de las modificaciones mencionadas, la mayor parte de las familiares también hacen alusión a su **influencia en las actitudes y relaciones entre algunos de los integrantes**. En primer lugar los estados de ánimo de el niño o la niña se proyectan en el ambiente familiar que se renueva con las actitudes alegres y amorosas o se afecta con sus situaciones de malestar, lo cual despierta una sensibilidad y capacidad de observación especial en sus cuidadores.

En segundo lugar, el apoyo que requiere la madre para cuidar el bebé o la bebé y la creencia de que el ambiente familiar influye en su desarrollo de manera positiva o negativa, están relacionados con una mejora significativa en las relaciones. Varias de las familias observaron este tipo de cambios, especialmente, entre la madre y la abuela a partir de una relación más solidaria en torno a la maternidad: *“(...) ha si después de que llegó él, sí... esto acá peliábamos.... Sí, ellas mismas peliando y llegó Andrés y ya se nos compuso un poquito más la vida, ya la felicidad es con él”*. (Abuela de Andrés, bebé de 3 meses)

No sólo se menciona la **renovación de las relaciones familiares entre los integrantes del hogar, sino de éstos con otros miembros de la familia extensa y de la comunidad**. En uno de los casos, por ejemplo, los vecinos se han constituido en una red de apoyo fundamental para respaldar a la familia, ante sus condiciones de pobreza extrema. En otro de los casos, la sociabilidad de la bebé y sus evidentes logros en el desarrollo, han despertado el afecto y admiración hacia ella por parte de diversas personas de la comunidad y también el reconocimiento hacia la pareja, motivando en ésta un sentimiento de orgullo y alegría con relación a su hija: *“Nosotros como padres nos alegramos muchísimo al saber que todas las personas que conocen a nuestra hija la quieran y la admiren tanto. Para nosotros Milena es lo mejor que nos ha pasado”*. (Madre de Milena, bebé de 9 meses)

La presencia del bebé o la bebé y la vinculación afectiva que se configura con él, **resignifican la vida de la madre o el padre y de algunos familiares que así lo manifestaron**. El bebé o la bebé se conciben como un aliciente para la vida, que

aumenta las expectativas de futuro, motiva el deseo de emprender otros proyectos a partir del nuevo rol como progenitor y estimula la búsqueda de nuevas alternativas que permitan mejorar las condiciones de vida de la familia; aunque ello implique un mayor esfuerzo, como trabajar y estudiar al tiempo.

De igual manera, la experiencia de traerle al mundo, es entendida como una forma de realización familiar y un motivo para aferrarse con mayor fuerza a la vida: *“No le encontraba como... como una alegría a la vida, sin sentido (...) hay veces si me deprimó pero la miro y con sólo mirarla ya como que se me quita todo (...) ella es la luz de mis ojos”*. (Madre de Angélica, bebé de 1 mes)

El proceso de resignificación de la propia vida, que provoca el bebé o la bebé en muchos de los casos, es una expresión clara y profunda de su capacidad de influir en las actitudes de los integrantes de la familia y en toda su dinámica relacional; capacidad que se acrecienta en la medida en que las personas tienen consciencia de ello y lo valoran en forma positiva. Esta es una manera de reconocerle como una persona significativa para sus vidas, que trasciende la concepción tradicional del bebé o la bebé como ser pasivo, incapaz y necesitado y le da un carácter de sujeto activo y con una singularidad que incide en los demás.

Los esfuerzos efectuados para brindarle al bebé o la bebé un ambiente adecuado a sus necesidades y potencialidades, aún en medio de conocimientos limitados sobre su desarrollo, reflejan concepciones y prácticas que avanzan hacia un lugar en el que el bebé o la bebé comienza a ser partícipe. Desafortunadamente, es indiscutible que no se presentan en todos los casos y que aquellas familias donde no se ha dado un lugar al bebé o la bebé tanto afectivo como físico, sus posibilidades de influir y por tanto de participar han quedado limitadas, incluso en sus expresiones más básicas.

## **8. Discusión final: Oportunidades y obstáculos en la participación de los bebés y las bebés**

Julián, Milena, Samuel, Angélica, Andrés, Eliana y sus familias han posibilitado con sus vivencias y relatos compartidos, construir un texto único sobre el significado de hacer parte y ser partícipe en el devenir propio y del mundo al que llega cada ser humano. Una a una, las familias han expresado su experiencia con un sentido particular y con ello, a la vez, han dado cuenta de los modos de hacer y formas de representar este acontecimiento en un ámbito cultural más amplio.

Si desde una perspectiva de ecología humana, se tiene en cuenta que la familia hace parte de sistemas más amplios, que se influyen y realimentan unos a otros, puede afirmarse que tanto sus concepciones como sus prácticas están permeadas por los sentidos y significados que circulan culturalmente y son a la vez, el reflejo de ellos. Como lo expresa Rockwell (1980) un “grupo pequeño [como la familia en este caso], conforma una especie de cultura específica, pero a la vez enmarcada por los principios culturales generales” (Citando por Roldan, 2006, p. 35). De ahí que la polifonía de voces que han sido escuchadas, leídas e interpretadas a través del estudio, permite identificar y entender las posibilidades y desafíos que desde la cotidianidad familiar se ponen en juego en la sociedad en general, para la participación de los niños y las niñas desde el primer año de vida.

Dichas concepciones y prácticas se configuran desde numerosas situaciones individuales y colectivas, de carácter macroestructural, socioculturales y subjetivas. Transitan por múltiples comprensiones en torno a quiénes son los bebés y las bebés, al papel de la comunicación en su desarrollo, a la crianza y el rol del adulto en ella, a la participación misma, el cuidado y la vinculación afectiva; a los niños y niñas como sujetos y su lugar en los procesos de socialización; al sentido de la maternidad y la paternidad en el proyecto de vida particular y familiar, entre otros.

De igual forma, las concepciones y prácticas identificadas, se definen en estrecha relación con los diversos aspectos socioeconómicos y psicosociales de la dinámica familiar, en cuyo origen se entretajan las propias historias de exclusión e inclusión, de oportunidades y carencias y de la herencia de una crianza amorosa y un acompañamiento respetuoso o de una educación autoritaria y adultocéntrica.

Por lo anterior, las opiniones, sentimientos, creencias, conocimientos, preguntas, formas de interacción, rutinas y vivencias que se han manifestado en la investigación, corroboran la trascendencia del ambiente familiar en los procesos de participación de los niños y niñas, y en este caso de los bebés y las bebés; pues “La familia es el escenario de socialización donde se aprenden e internalizan en los primeros años y a través de las prácticas cotidianas, los valores humanos que fundamentan el ejercicio de la ciudadanía” (Roldán, 2006, p. 21). Escenario configurado por la compleja interacción de todos los aspectos antes mencionados.

Como también se ha señalado, la participación de los niños y niñas empieza por el reconocimiento de su existencia y de aquello que en su condición de seres humanos les hace personas aún antes de nacer. Incluso sin llegar al mundo, los niños y las niñas ya forman parte de un grupo familiar en el cual influyen de diversas formas a través de su proceso de desarrollo evolutivo. Este enfoque de participación como reconocimiento a un sujeto de derechos, dada su pertenencia al colectivo humano, conlleva a su vez la consideración del niño o la niña como un ser que participa en tanto se comunica/interactúa mediante su desarrollo. Al respecto, las manifestaciones físicas, cognitivas y socioafectivas durante el primer año de vida, son una expresión comunicativa a ser interpretada por el adulto, quien progresivamente y a partir de su mayor o menor vinculación afectiva con el bebé o la bebé, logrará identificar y responder adecuadamente o no, a sus necesidades, cambios, expectativas, gustos y potencialidades.

En consecuencia, es necesario recuperar a partir de las descripciones e interpretaciones realizadas, aquellos aspectos del ambiente familiar que pueden

favorecer y promover la participación de los bebés y las bebés o por el contrario limitarla y negarla, buscando sustentar precisamente, por qué en aquellas familias donde la crianza se desenvuelve desde el reconocimiento y el amor, es posible la participación plena del niño o la niña.

Los resultados de este estudio muestran que en las familias donde el bebé o la bebé ha sido concebido como un ser inhabilitado para participar, limitado en su capacidad comprensiva y expresiva, como un sujeto pasivo, dependiente totalmente de los adultos, casi reducido a sus necesidades biológicas más primarias, desconociendo sus múltiples capacidades, o como alguien que irrumpió abruptamente en la vida familiar y se acepta de manera compasiva y resignada, es donde no se les ha otorgado un lugar propio tanto físico como simbólico y una vinculación afectiva estrecha con todos sus integrantes.

Es en éstas donde el ambiente familiar resulta más limitante para la participación del bebé o la bebé, en tanto la comunicación con él o ella es más restringida; no se tiene una intención permanente de hablarle y escucharle para interpretar sus gustos, opiniones e intereses; de observar sus características particulares y estimularlas en una actitud de reconocimiento verdadero a su singularidad y mucho menos, se presentan manifestaciones claras y constantes de amor hacia el bebé o la bebé. En algunos casos, por el contrario, las limitaciones para vincularse afectivamente con él o ella se proyectan en las interpretaciones negativas que se realizan frente a sus actitudes y expresiones, con lo que se originan interacciones maltratantes o desconocedoras de su desarrollo.

Es evidente en esos casos, una menor disposición a interactuar de manera empática con el bebé o la bebé, limitando su potencial comunicativo y de aprendizaje, su posibilidad de ser él mismo o ella misma y configurar su personalidad en un proceso realmente intersubjetivo y no sólo determinado por la modelación del adulto. Se trata de un ambiente que resulta poco protector para el desarrollo socioafectivo del bebé o la bebé, con lo que se limita su participación no sólo en el momento actual, sino que se

incide negativamente en las habilidades sociales necesarias para opinar y actuar en adelante, en los procesos de decisión que afectan su vida.

Tal vez el momento más crítico desde la gestación hasta el primer año, en el cual se limita la participación del bebé o la bebé, es durante los primeros meses de vida en el vientre materno; pues como se ha mostrado, generalmente los niños y niñas no han sido anhelados al momento de su concepción, suscitando su negación o rechazo por parte de los padres, madres y algunos familiares, con lo cual se genera una falta de reconocimiento desde su llegada al mundo. Este hecho podría constituirse como una amenaza a la generación de ambientes garantes de las suficientes condiciones para el desarrollo de las capacidades y habilidades que exige la participación infantil genuina, dado que los primeros sentimientos que experimenta a través de su madre, no son precisamente de amor y, por el contrario, están enmarcados en la exclusión de su ser, en la no aceptación como parte de un grupo familiar. Como lo señala Bertin (2001) al referirse a lo que representa la madre para el bebé o la bebé en gestación:

(...) es para él la mediadora del mundo. El ser humano en formación en el útero no puede aprehender directamente el mundo exterior, pero recibe en cada momento las sensaciones, los sentimientos, los pensamientos de su madre actuando en el mundo. Graba en su psiquismo naciente, en su tejido celular, en su memoria orgánica, estas primeras experiencias compartidas que colorearán su personalidad (p. 2).

Pero el ser en formación no graba sólo adquisiciones sensoriales, él registra también en su memoria celular las huellas afectivas que recibe ante todo de su madre, pero también de su padre, incluso de su entorno (p.7).

Aunque luego las familias transforman el significado otorgado inicialmente al bebé o la bebé, las diversas investigaciones sobre el periodo prenatal permiten entender las implicaciones y marcas que puede generar el rechazo inicial del niño o la niña, para su desarrollo psíquico y por tanto para su vida. De igual forma, el tránsito hacia la acogida

no siempre supuso en ellas la motivación necesaria para aprender sobre el proceso evolutivo de el bebé o la bebé y reflexionar las pautas de crianza más adecuadas para contribuir en su mejor desarrollo, siendo este un aspecto recurrente en las familias y que puede obstaculizar en mayor medida la participación del bebé o la bebé.

Si se desconocen las características del desarrollo, las maneras en que se expresa en cada etapa y cómo responder adecuadamente a las necesidades y al potencial presente en el niño o la niña para que pueda aprender e interactuar de manera más feliz, es muy frecuente que este desconocimiento conlleve prácticas que violentan el despliegue de sus capacidades.

En la actualidad se acepta claramente, que los procesos educativos tienen un carácter bidireccional, es decir, que existe una influencia de los adultos sobre los niños y las niñas y viceversa, por lo tanto las pautas más favorables al desarrollo son las que se basan en la observación y escucha de los niños y las niñas, en el reconocimiento de sus características particulares de acuerdo con el desarrollo evolutivo y con su modo específico de estar y ser en el mundo.

Cuando el ambiente familiar se caracteriza por concepciones y prácticas que reducen el potencial de participación del bebé o la bebé y por tanto no se da la necesaria construcción de sentidos compartidos entre los integrantes de la familia y los niños y las niñas, se aminora la posibilidad de un mayor conocimiento y comprensión entre éstos, de configurar un vínculo afectivo estrecho y de lograr el desarrollo de la confianza básica necesaria en el bebé o la bebé; pues como se ha señalado, en la medida en que los padres responden a las expresiones de éste o ésta, él o ella aprende a conocerlos y a corresponder a las emociones e intenciones de los padres, a la vez que se siente más seguro para explorar el mundo, dándose así un proceso de intercambios y adaptaciones constantes definido por el afecto.

Las anteriores afirmaciones se ratifican en aquellas familias donde el ambiente se caracteriza por interacciones de mayor riqueza comunicativa con el bebé o la bebé,

basadas en el reconocimiento de su singularidad y en el cual se posee una clara conciencia de la capacidad que tiene el niño o la niña para influir en su propio desarrollo y en su entorno.

Como lo ha mostrado la investigación, no cabe duda que dichos ambientes emergen con mayor fuerza en las familias cuyas concepciones en torno al bebé o la bebé y sus capacidades son más positivas y respetuosas frente a su igual dignidad con el adulto; asimismo donde su existencia ha sido acogida desde el comienzo, con amor.

Quizá, sólo en dos de las familias es donde se refleja de manera más significativa lo dicho anteriormente. Además, una de ellas, es la que posibilita en mayor medida la participación plena del bebé o la bebé. En esos casos es indiscutible cómo se enriquecen las interacciones de todos los integrantes de la familia con el o ella, al pensar que es alguien con iniciativa, que le gusta y desea relacionarse con otros y consigo mismo, y que es capaz de participar de acuerdo con las expresiones propias que le permite su etapa de vida.

En las familias donde hay conciencia de la participación del bebé o la bebé, se reconocen las habilidades que él o ella tiene para comunicarse de múltiples formas, al igual que su intencionalidad y posibilidades comprensivas; se identifican los rasgos de su carácter y personalidad única en constitución; sus gustos e intereses; sus capacidades para prestar atención y aprender por sí mismo, con el apoyo de aquellos que le rodean; y sus expresiones afectivas en respuesta a la atención, el cuidado y el amor que recibe.

En torno a estas concepciones sobre el bebé o la bebé y su participación se constituyen formas de interacción más acogedoras y respetuosas, en las que se observan permanentemente sus actividades en el deseo de conocerlo y estimularlo para potenciar al máximo sus capacidades. Es allí donde surgen en la familia, mayores espacios de libertad, expresión y exploración para el bebé o la bebé con el acompañamiento de los adultos o los niños y las niñas mayores; es en estos casos

donde se vincula al bebé o la bebé en todas las actividades cotidianas y en los eventos colectivos con una emotiva alegría; donde se le expresa el amor a través del juego, los diálogos, el cuidado y las diversas rutinas. En éstas se manifiesta más claramente el inmenso deseo de comprender sus expresiones y construir con él o ella el sentido de las mismas, incluso, en algunos casos se derivan de ello diálogos muy íntimos entre los adultos y el bebé o la bebé.

Por todo lo anterior y reconociendo que la familia es el espacio privilegiado para estructurar las bases del desarrollo humano y social, se hace evidente su papel fundamental en la construcción de ciudadanía mediante procesos educativos más democráticos y participativos, pues de esta forma es posible desarrollar en los niños y niñas desde el nacimiento, su capacidad de relacionarse con los otros, de aceptar y negociar puntos de vista diversos o conflictivos, de entender la diferencia, hacer valer sus opiniones y escuchar a los demás.

En un verdadero encuentro intergeneracional, son los padres, madres y demás integrantes de la familia, quienes en el proceso de crianza permiten este acompañamiento de manera cotidiana, progresiva y generalmente caracterizada por el afecto. En este transcurrir se inicia la vinculación con los otros y se comprende entonces el significado de ser hombres y mujeres en relación, seres humanos constituidos en la interacción.

En este sentido, se comprende que la ciudadanía se gesta en la familia desde el nacimiento, en la medida en que su ambiente posibilite a todos los integrantes, y especialmente a los niños y las niñas, influir en la propia vida y en la de otros al ser reconocidos como personas, como sujetos de derechos, al favorecer la expansión de sus capacidades y al saberse incondicionalmente amados como máxima expresión de la participación.

## **9. Para seguir creciendo en la participación**

Después de haber abordado, en el capítulo de la discusión final, las comprensiones teóricas que respondían al objetivo de esta investigación, es importante recoger los desafíos, cuestionamientos e ideas adicionales que fueron surgiendo durante el proceso y que pueden servir como base para nuevos caminos investigativos, educativos o de aplicación a las políticas públicas existentes, que desemboquen en planes, programas y proyectos más integrales e integrados con y desde los niños y niñas en estos primeros años de vida.

Existe una insuficiente producción teórica e investigativa en torno a la participación desde el nacimiento y en algunos ámbitos académicos suscita escepticismo, pues tradicionalmente, la participación se ha sustentado en la capacidad discursiva y argumentativa de los sujetos, quedando relegado su ejercicio para etapas posteriores. En este sentido, aunque el estudio propone un concepto de participación que incluye a los bebés y las bebés, es necesario seguir profundizando esta categoría desde una perspectiva incluyente, al igual que otros conceptos relacionados, tales como el reconocimiento, la subjetividad, la ciudadanía y lo político.

Al entender que el conocimiento es una construcción social, que exige el diálogo de saberes, es pertinente incluir las experiencias y voces las familias, como portadoras de sentidos configurados en el mundo de la vida, en torno a las categorías mencionadas. Esto se propone teniendo en cuenta que durante el estudio se pudo evidenciar cómo las familias en sus concepciones y prácticas aportan reflexiones de gran valor para enriquecer la teoría.

De otro lado, el proceso investigativo ha suscitado diversas preguntas que ameritan ser abordadas, por sus implicaciones para la comprensión y promoción del derecho a la participación. En primera instancia, surge la pregunta por los efectos de un ambiente familiar participativo y las oportunidades que ofrece para potenciar de manera temprana

las diversas esferas del desarrollo humano, por ejemplo, los procesos cognitivos, las habilidades comunicativas, socioafectivas y políticas, el desarrollo moral, la dimensión lúdico-estética, entre otras.

En segundo lugar, al considerar que la continuidad de la vida del bebé o la bebé está vinculada con una de las condiciones básicas de participación (*ser parte*), emerge la pregunta por la relación entre el aborto y la garantía del derecho a la participación; así mismo, por el conflicto de derechos en torno al interés superior del niño o la niña y el derecho de la mujer sobre su cuerpo.

En tercera instancia, aunque el estudio mostró que la exclusión económica y social no parece tener una incidencia importante en la promoción de condiciones para el ejercicio de la participación infantil, es probable que sí pueda convertirse en un obstáculo para generar mejores condiciones de desarrollo. Sin embargo, tal como lo muestran los resultados, la generación de condiciones afectivas, cuidadosas y reconocedoras de los niños y niñas como sujetos activos, incluso desde el momento de su gestación, parece no depender de dichas condiciones económicas, lo cual concuerda con los reportes de otros estudios, que en el mismo sentido han demostrado independencia entre estos dos aspectos<sup>19</sup>.

Un cuarto aspecto tiene que ver la evidencia de avances en el reconocimiento de los niños y niñas como seres activos en sus procesos de desarrollo y poseedores de capacidades para participar en sus entornos inmediatos. En este sentido, es necesario seguir ampliando los conocimientos en torno a cómo se están dando estas transformaciones, cuáles pueden ser sus alcances, a qué tipo de procesos están sujetas y si varían entre contextos socioculturales, étnicos o económicos.

---

<sup>19</sup> Véase por ejemplo los resultados de la investigación en pautas y prácticas de Crianza en el Distrito Capital, realizada por Cinde en el marco del Convenio Interinstitucional 3188/2007, en donde se muestra la relativa independencia del estrato socioeconómico de las familias, con prácticas que promueven la seguridad afectiva en los niños y niñas. Pineda, Isaza y Camargo (2009). Pautas y Prácticas de Crianza en Bogotá: interacciones promotoras del desarrollo en la primera infancia. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá. D.C. Secretaría Distrital de Integración Social.

Por último, los hallazgos sugieren la necesidad de diseñar propuestas educativas que promuevan este derecho desde el nacimiento, y contribuyan en la transformación de las concepciones y prácticas culturalmente instaladas que limitan la participación del bebé o la bebé en los ámbitos familiar y comunitario, y que, al mismo tiempo, aporte en la implementación de la política de educación inicial.

## 10. Referencias bibliográficas

- Aguirre D. (s.f). Universidad Nacional de Colombia. Departamento de Psicología Maestría en psicología. Línea de investigación en psicología y sociedad línea en socialización y crianza. Bogotá. Extraído el 21 febrero, 2008 del sitio Web de Universidad de Colombia: <http://www.universidadnacionaldecolombia.edu/co/lineasocial/crianza.html>.
- Alvarado & Ospina H. F. (1998). La escuela como escenario potencial para la construcción de la paz. Los niños y las niñas como sujetos éticos. (1998). En. H. F. Ospina & S. V. Alvarado (Comps.), *Ética ciudadana y derechos humanos de los niños. Una contribución a la Paz*. (pp. 139-175). Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Arango, Infante & López (2005). Manual de Estimulación Temprana. Ser Madre Hoy (1 a 12 meses). 17 ed. Bogotá: Ediciones Gamma S.A.
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (2002) *Declaración Un mundo apropiado para los niños y las niñas*. Extraído el 12 Abril, 2008 del sitio Web de Unicef: [http://www.unicef.org/lac/Un\\_mundo\\_apropiado\\_para\\_los\\_ninos\\_y\\_las\\_ninas.pdf](http://www.unicef.org/lac/Un_mundo_apropiado_para_los_ninos_y_las_ninas.pdf)
- Baratta, A. (s.f.). Infancia y democracia. En Programa regional/nacional de capacitación en derechos del niño y políticas sociales para la infancia y adolescencia en América Latina y el Caribe. *Derecho a tener derecho*. Tomo 4. (pp. 31-45). Montevideo: UNICEF.
- Bárcena, F & Mélich, J. C. (s.f.). Educación y natalidad – Hannah Arendt. En F. Bárcena & J. C. Mélich. *La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad*. (pp. 63 – 90). Barcelona: Paidós.
- Bertin, M. (2001, Abril). *¿Influye el periodo prenatal en nuestra vida?* Conferencia presentada en la sede nacional del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, Bogotá, Colombia.
- Brazelton (1989) *El Arte de Escuchar al Niño. Cómo entender los problemas normales de la infancia*. Bogotá: Norma.
- Brazelton (1994) *Momentos claves en el desarrollo desde el período prenatal hasta los seis años*. Bogotá: Norma.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano, cognición y desarrollo humano*. Barcelona: Ediciones Paidós.

- Brooker & Woodhead, editores. (2008) El desarrollo de identidades positivas. La diversidad y la primera infancia. La Primera infancia en Perspectiva 3. Reino Unido: The Open University, Child and Youth Studies Group.
- Calderón Astorga, N. (s.f.) Desarrollo del Lenguaje y Detención de sus Trastornos en el niño y la niña. [http://www.espaciologopedico.com/articulos2.php?id\\_articulo=678](http://www.espaciologopedico.com/articulos2.php?id_articulo=678)
- Castaño, J. (2005) *El sorprendente cerebro del bebé*. Artículo especial. Arch.argent.pediatr., 103(4)
- Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano & United Nations Children's Fund. (2001) *Experiencias significativas de desarrollo infantil temprano en América Latina y el Caribe. Seis estudios de caso: Colombia, Chile, Jamaica, Brasil, México y Cuba*. Bogotá: Autor.
- Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano. CINDE (2007). *Conceptos básicos de familia en el marco de programa familia a tu lado aprendo*. Manuscrito sin publicar
- Colombia Por la Primera Infancia – CPI (2008) y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2008) <http://www.primerainfancia.org.co/> y <http://www.icbf.gov.co/espanol/default.asp> (enero de 2008)
- Consejo Nacional de Política Económica y Social. República de Colombia. Departamento Nacional de Planeación. (2007) *Documento Compes Social 109. Política Pública Nacional de Primera Infancia*. Bogotá: Autor.
- Colombia por la primera infancia. (2006). *Política pública por los niños y niñas, desde la gestación hasta los 6 años*. Bogotá: Autor
- Comité de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas - Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia & Fundación Bernard van Leer. (2007) *Guía a la Observación General N° 7: "Realización de los derechos del niño en la primera infancia"*. La Haya: Autores.
- Crowley, P. (1998) Participación infantil: para una definición del marco conceptual. En B. Abegglen V. & R. Benes (Comps.) *La participación de los niños y adolescentes en el contexto de la Convención sobre los derechos del niño: Visiones y perspectivas*. (pp. 9-15) Bogotá: UNICEF
- Galeano, M. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. 2 Ed. Medellín: Fondo editorial Universidad EAFIT.
- Galeano, M. (2007). Consideraciones éticas en la construcción de los datos en la investigación en ciencias sociales. Medellín: Convenio Universidad de Manizales – CINDE.

- Galeote, M.A. & Checa, E. (s.f) (en prensa). El desarrollo de la comunicación en la primera infancia. En M. Vidal (ed.), *Manual de atención temprana Vol. 2 – Habilidades en desarrollo en niños sanos y con discapacidad*. Madrid: Editorial CEPE.
- García-Méndez, E. El derecho a la ciudadanía de los niños (1998). En H. F. Ospina & S. V. Alvarado (Comps.), *Ética ciudadana y derechos humanos de los niños. Una contribución a la Paz*. (pp. 59-73). Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Garzón Rodríguez, J., Pineda Báez, N. & Acosta Ayerbe, A. (2004) *informe sobre la revisión de algunas experiencias de participación infantil*. Bogotá, Colombia: Cinde.
- Hart, R. (1993). *La participación de los niños. De la participación simbólica a la participación auténtica*. Bogotá: UNICEF.
- Hart, R. (2001) *La participación de los niños en el desarrollo sostenible*. (Sin ciudad). UNICEF
- Hernández, C. & López, J. (2002) *Disciplinas de las ciencias naturales y las ciencias sociales a la explosión de las disciplinas*. Bogotá: ICFES.
- Hurtado Gálvez, J. M. (2003, mayo). *Hermenéutica de la gnoseología como premisa del sujeto concreto. A parte rei - Revista de filosofía*, 27, 1-12. Extraído el 22 de enero, 2008, de <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/hurtado27.pdf>
- Lander, C., Mercer, R., Molina, H. & Young, M. (2006). *Desarrollo integral en la infancia: Una prioridad para la salud, Manual de desarrollo temprano para profesionales de la salud*. (Sin ciudad): Sin editorial: lo apoyan técnicamente y lo financian la OPS, AIEPI, Banco Mundial y Jonson&Jonson Pediatric Institute
- Lansdown, G. (2005a) *La evolución de las facultades del niño*. Florencia. Italia: UNICEF Centro de Investigaciones Innocenti.
- Lansdown, G. (2005b) *¿Me haces caso? El derecho de los niños pequeños a participar en las decisiones que los afectan*, Cuadernos sobre Desarrollo Infantil Temprano. La Haya: Fundación Bernard van Leer.
- Luna, M. (2008). Notas del curso *Análisis Cualitativo*, de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano realizada en el CINDE en Julio de 2008.
- Mardones, J. M. (1990). *Filosofía de las ciencias humanas y sociales*. Nota histórica de una polémica incesante. Barcelona: Anthropos
- Mèlich, J. C. (1994) *Del extraño al Cómplice*. La educación en la vida cotidiana. Barcelona: Anthropos.

- Oate, J. editor (2007) *Relaciones de apego*. La calidad del cuidado en los primeros años. La Primera infancia en Perspectiva 1. Reino Unido: The Open UNiversity, Child and Youth Studies Group.
- Papalia & Wendkos. (1994) *Desarrollo Humano*. 4 ed. Santa Fe de Bogotá: Mc GRAW HILL.
- Pérez, Joseph A. (2003). *El desarrollo del lenguaje y la comunicación*. En: Módulo 2: Cambios y organización psicológica en la infancia. Universidad de Illes Balears, Facultad de Educación.
- Pintos, J. (2008), [http://web.usc.es/~jlpintos/articulos/construyendo.htm#\\_ftn5](http://web.usc.es/~jlpintos/articulos/construyendo.htm#_ftn5), bajado el 23 de enero de 2008
- Pizarro, C. & Palma, E., Eds. (1997) *Niñez y Democracia*. Bogotá: UNICEF
- Programa de Apoyo para la Formulación de la Política de Primera Infancia 2005 al 2015. (2006). *Mapeo de Investigaciones de Primera Infancia desde la Gestación hasta los Seis Años*. Bogotá: Autor.
- Puerta de Klinkert, (s.f) *Procesos de crianza*. Extraído el 22 de septiembre, 2007 de [http:// www.encolombia.com/lacrianza\\_pediatria33-1.htm](http://www.encolombia.com/lacrianza_pediatria33-1.htm) - 19k.
- Puché, Rebeca (2003). La actividad mental del niño: una propuesta de estudio. En: el niño: científico, lector y escritor matemático. Blanca Cecilia Orozco. Compiladora. Centro de investigaciones en psicología, cognición y cultura Universidad del Valle. Segunda edición. Samuel de Cali.
- Quintero, M. (2007) *Afectividad y Moralidad*. Módulo 3 del área de Desarrollo Humano de la Maestría de Educación y Desarrollo Humano. Medellín: CINDE.
- Ricoeur, P. (2006). *Caminos del reconocimiento*. Tres estudios. Mexico: Fondo de Cultura económica.
- Roldan O. (2006) La institución educativa: escenario de formación política que se configura desde el ejercicio mismo de la política. Manizales: Centro de estudios avanzados en niñez y juventud CINDE – Universidad de Manizales.
- Rodríguez P. (2007) *Principales modelos de socialización familiar*. Extraído el 12 Noviembre del 2007 de: <http://www.forodeeducacion.com/numero9/007.pdf>
- Rogoff B. (1993) *Aprendices del pensamiento*. El desarrollo cognitivo e el contexto social. Barcelona: Paidós.

- Rosenberg, M. (s.f.) *Como criar a nuestros hijos de manera compasiva y ser padres utilizando la comunicación no violenta*. Extraído en enero de 2008 de: [http://www.cnvcorg/raising-children\\_sp.htm](http://www.cnvcorg/raising-children_sp.htm).
- Taylor, C. (1992) *El multiculturalismo y "la política del reconocimiento"*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Thoumi (2004). *Motivación del Niño de 0 a 2 años*. Bogotá: Ediciones Gamma S.A.
- Tonucci, Francesco (1997). *La ciudad de los niños. Un modo nuevo de pensar la ciudad*. Madrid: El árbol de la memoria.
- Torrado, M. C. & Anzelin, I. (2006, julio). *La primera infancia en la agenda local colombiana: análisis y recomendaciones*. Ponencia presentada en la III Conferencia de la Red Latinoamericana y del Caribe de Childwatch Internacional, México.
- Torrado, M. C., Durán, E. & Reyes. M. E. (2006). Bases para la formulación de un plan nacional para el desarrollo de la primera infancia. *Revista Infancia, Adolescencia y Familia*, 1, (pp. 15-38).
- Tirado Gallego, M. (1998). *El juego y el arte de ser... Humano* (2ª Ed. 187 p.). Medellín: Universidad de Antioquia.
- UNICEF (2008). *Invertir en la primera infancia puede romper el círculo de la pobreza*. Extraído el 27 de junio 2008 de: <http://www.unicef.org/spanish/earlychildhood/indexinvestment.html>
- Vargas-Barón, Emily (2006). *Planeación de políticas para el desarrollo de la primera infancia: Guías para la acción*. Bogotá: Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE, Red del Grupo Consultivo para la Primera Infancia en América Latina y el Caribe y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF Oficina Regional para América Latina y el Caribe - TACRO.
- Villalobos, M. E (2005) *El desarrollo psicológico del niño, juego, representación y capacidades mentales del niño como sujeto*. En: Puché R. *Formación de herramientas científicas en el niño pequeño*. Cali: Centro de investigaciones en psicología, cognición y cultura. Universidad del Valle.
- Watzlawick, Beavin & Jackson. (1981) *Teoría de la Comunicación Humana*. Citada en: [http://es.wikipedia.org/wiki/Paul\\_Watzlawick#Obra](http://es.wikipedia.org/wiki/Paul_Watzlawick#Obra)
- Zuluaga, J. (2004). *La familia como escenario para la construcción de la ciudadanía: Una perspectiva desde la socialización de la niñez [Versión electrónica]*. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 001.

## 11. Anexos:

### 11.1. Anexo 1: Protocolo para el desarrollo de las técnicas de generación de datos

*La investigación social puede considerarse un encuentro intersubjetivo con el otro, una aproximación comprensiva a su mirada de la realidad; su vivencia y experiencia es puesta en diálogo con nuestra limitada posibilidad de interpretarla y por ello es un darse progresivamente, un tejido que va hilándose con los otros; ellos nos regalan su palabra, nos abren generosamente la incierta puerta de mundos subjetivos casi siempre íntimos, y por eso sus ritmos, sentimientos, actos e ideas, nos merecen un respeto casi sagrado, pues sólo así es posible el encuentro.*

1. Antes de cada momento de encuentro con los participantes o de estadía en campo, el equipo investigador tratará de prever las situaciones que pueden presentarse visualizando alternativas (lugar apropiado, condiciones de seguridad, horarios, entre otros). Así mismo, se realizará una guía de las actividades que se llevarán a cabo en la salida de campo, dejando claro el objetivo, los requerimientos específicos de información, las técnicas e instrumentos que serán abordados y los recursos necesarios; el seguimiento a esta guía será registrado en la bitácora. Previamente a cada encuentro se confirmará la asistencia de los participantes mediante una llamada telefónica. Igualmente el facilitador de la técnica a desarrollar tendrá preparado un mapa mental con los tópicos que serán dialogados.

2. El consentimiento informado será entendido como un proceso que se construirá con los participantes en los diferentes momentos de la investigación. Siguiendo a Galeano (2004) el consentimiento informado “Se refiere a la pregunta, ¿entienden los actores involucrados en el proceso de investigación qué significa para ellos participar en el estudio y consienten en hacerlo?, [en este sentido] Los informantes tienen derecho a conocer los riesgos, beneficios e implicaciones (para ellos o para su grupo) de su participación en el trabajo investigativo y el propósito del mismo, para decidir si participan o no. Los investigadores deberán explicitar el respeto a la privacidad, la confidencialidad y el anonimato, así como el principio de reciprocidad, en tanto los participantes esperan respeto, protección, confianza y ventajas materiales e inmateriales del proceso investigativo”. En este sentido, durante cada actividad será confirmada y grabada la comprensión de los participantes sobre los aspectos mencionados y se dejará claro el momento en que serán validados con ellos los hallazgos.

3. En cada encuentro se iniciará la técnica con un *encuadre* en el cual será presentado el propósito de la investigación<sup>20</sup>, el objetivo de la actividad, será concertado el horario y explicada la forma en que se desarrollará la actividad, resaltando la importancia del respeto por las distintas opiniones y generando un clima de confianza que posibilite la expresión tranquila y fluida de todas las personas, al respecto se dejará claro que no hay respuestas buenas o malas, simplemente se trata de la experiencia de cada uno/a. De igual forma, al finalizar la actividad el facilitador hará un breve resumen de la conversación para comprobar que las percepciones son correctas y que los participantes se sienten leídos; y agradecerá la participación, resaltando el valor que tienen los conocimientos, el tiempo y las discusiones aportadas para el equipo investigador. Sólo se apagará la grabadora cuando todos los asistentes se hayan retirado.

4. Todos los momentos de generación de los datos tendrán un respaldo en grabaciones de audio digitales (2) respectivamente marcadas con fecha, hora, actividad y datos básicos de los participantes, previo consentimiento de los mismos. El dispositivo de grabación será manejado de tal forma que no inhiba la expresión de las personas.

5. El registro escrito se llevará a cabo en fichas de contenido, siguiendo los criterios generales para su realización: En la parte de descripción se detallará la fuente con todos los datos necesarios para su posterior ubicación o referencia, se iniciará con el código TC para indicar que corresponde al trabajo de campo y su numeración será de cuatrocientos en adelante. Cada ficha es una unidad completa de información. La categoría dará cuenta de una de las categorías iniciales de indagación (concepciones y prácticas) ó de categorías descriptivas sobre el contenido de la ficha. El tipo de ficha informará si recoge de manera textual los relatos de las personas, si es una síntesis ó si se trata de una observación o una reflexión. Las palabras claves señalarán temas y codificaciones que permitan clasificar la información posteriormente (pueden estar relacionadas con los aspectos de indagación). El campo de observaciones proveerá información complementaria que se considere necesaria frente al contenido de la ficha o recomendaciones en términos metodológicos. Debe indicarse siempre el nombre de la persona que la efectúa. La información será transcrita por el investigador que hizo la ficha y enviada al resto del equipo idealmente en los dos días siguientes.

6. Con excepción de las entrevistas individuales, todos los momentos de generación de datos serán acompañados por dos o más personas del equipo investigador (de acuerdo con la técnica, el número de participantes, entre otros, se analizará el número de investigadores más pertinente) con el propósito de que uno/a facilite la interacción e intencione la observación y el/la otro/a registre la información lo más textualmente posible.

7. Siempre, inmediatamente después de cada momento de generación de datos, el equipo de investigadores destinará el tiempo necesario para reflexionar el evento

---

<sup>20</sup> Este será expresado de tal forma que se evidencie nuestro tema de interés: la participación de los niños y niñas en el primer año de vida, pero no se condicione la postura que frente al tema puedan tener las personas.

(proponiendo ajustes metodológicos que serán registrados en el campo de observaciones de la ficha o desarrollando ideas para el análisis que serán ingresadas en una ficha analítica aparte), ampliar el registro de la información de las fichas elaboradas durante el mismo, registrar la observación e indicar en el instrumento que orienta la técnica el código asignado en la ficha de contenido a cada participante.

8. El equipo investigador estará muy atento a la dinámica de los grupos y al análisis de las condiciones que permiten el buen desarrollo de las técnicas, cuyo criterio principal es el bienestar de los participantes. Cuando se considere que un contexto o momento puede resultar desfavorable, se buscará un nuevo y mejor ambiente para continuar, aunque no se haya logrado por completo el objetivo.

9. Se tendrán en cuenta los siguientes criterios para efectuar las preguntas durante los momentos de generación de los datos<sup>21</sup>:

- Las preguntas cortas son las mejores.
- Las preguntas deben exponerse con claridad, es decir: a. Evitar palabras que puedan tener varios significados; b. Evitar preguntas que encierren dos respuestas o dos alternativas; c. Especificar el tiempo, el lugar y el contexto cuando se requiera.
- Las preguntas deben ser relevantes para el tema general de la investigación: no preguntar algo que después no se sabrá cómo manejar.
- Cuando el tema no es muy familiar para el entrevistado, o se tiene la duda al respecto, se debe comenzar por hacer una corta explicación inicial.
- Es preferible hacer preguntas pertinentes a la experiencia inmediata y concreta del entrevistado.
- Se deben evitar las insinuaciones o los términos parcializados o prejuiciados.
- No asumir que el entrevistado está de acuerdo con el entrevistador o en desacuerdo. Preguntárselo directamente.

10. Los investigadores tomarán notas de campo sobre las impresiones y percepciones en relación con la marcha de la investigación: ideas, experiencias, confusiones y problemas que surgen durante el proceso de generación de los datos.

---

<sup>21</sup> Sugerencias retomadas de Bonilla, E. & Rodríguez, P. 1997: 178

## 11.2. Anexo 2: Guía para entrevistas semiestructuradas grupales

Proyecto de investigación  
Concepciones y prácticas sobre la participación de los niños y niñas durante el primer año de vida

### Visita Familiar<sup>1</sup>

No.

Fecha: \_\_\_\_\_ Hora: \_\_\_\_\_ Investigadores: \_\_\_\_\_

#### Objetivos:

- Propiciar un acercamiento personal entre el grupo familiar y los/las investigadores/as
- A partir de una entrevista semiestructurada grupal, indagar entorno a las concepciones y prácticas de los integrantes del grupo familiar relacionadas con la participación de los niños y niñas en el primer año de vida, haciendo énfasis en las interacciones que tienen con éstos todos los integrantes del grupo y en su incidencia en la dinámica familiar.

#### 1. Identificación del grupo familiar

Dirección: \_\_\_\_\_ Teléfono(s): \_\_\_\_\_

Nombre completo del niño/a<sup>2</sup>: \_\_\_\_\_ Fecha de nacimiento: \_\_\_\_\_

**Miembros del grupo familiar:** (Señale con una x en el primer cuadro de cada fila quienes estuvieron presentes en la entrevista)

<sup>1</sup> Para la elaboración de este instrumento se tuvo como referencia el instrumento de entrevista familiar del programa CAC de Cinde.

<sup>2</sup> Para diferenciarlo de otros niños y niñas en el grupo familiar en adelante se le llamará 'bebé'.

Proyecto de investigación  
 Concepciones y prácticas sobre la participación de los niños y niñas durante el primer año de vida

	Nombres y Apellidos	Código	Parentesco	Género	Edad	Ocupación	Nivel Escolar	Observaciones
1.								
2.								
3.								
4.								
5.								
6.								

**2. Entrevista grupal**

Pregunta generadora	Aspecto de indagación	Observaciones
1. ¿cómo ha sido su experiencia con (nombre del bebé)? 2. ¿Qué sentimientos han tenido con (nombre del bebé)? 3. ¿Cómo creen que se cuida un bebé? ¿cuál es la importancia de esos cuidados? ¿Cómo cree que el bebé se siente?	1.5 Conocimientos de las <b>características particulares</b> del niño o la niña y <b>sentimientos</b> que les generan. 1.8 Conocimientos y creencias sobre el <b>desarrollo</b> de los niños y niñas menores de un año.	
4. ¿Cómo supieron de (nombre del bebé)? ¿Qué sentimientos experimentaron?	1.2 Opiniones en torno a los <b>cambios generados por el nacimiento</b> de un niño o niña en la familia 1.3 Sentimientos experimentados frente a los <b>cambios en las dinámicas familiares por el nacimiento</b> de un niño o niña	
5. ¿Cómo es (nombre del bebé)?	1.5 Conocimientos de las <b>características particulares</b> del niño o la niña y <b>sentimientos</b> que les generan.	

<p>6. ¿Cómo ha sido la vida familiar a partir del nacimiento de (nombre del bebé)? ¿qué cambios se han dado? ¿qué sentimientos experimentaron frente a esos cambios?</p>	<p>2.5 <b>Modificaciones en las actitudes y en las relaciones</b> del grupo familiar motivadas por la presencia de un niño o niña menor de un año.</p>	
<p>7. ¿Cómo es un día con (nombre del bebé)? ¿qué hacen en los momentos en los cuales están con (nombre del bebé)? ¿cuál es la importancia de eso que hacen? ¿Cómo cree que el bebé se siente?</p>	<p>2.1 <b>Iniciativas y actitudes</b> de los miembros del grupo familiar <b>para la interacción</b> con el niño o la niña.                  2.2 <b>Momentos y actividades para hablar y escuchar</b> al niño-niña (protoconversaciones).                  2.3 Medios/formas de <b>vinculación</b> de los niños y niñas <b>a las actividades y dinámicas familiares</b>.</p>	
<p>8. ¿Qué hace (nombre del bebé) cuando comparten con el/ella?                   ¿qué hace (nombre del bebé) cuando está solo? ¿y ustedes qué cosas hacen cuando lo ven así?</p>	<p>1.4 Creencias en torno a las <b>maneras en que</b> se considera que <b>los niños y niñas se expresan</b>.                  1.6 Opiniones y conocimientos (<b>información</b>) <b>en torno a la capacidad y las formas de comunicación</b> que tienen los niños y niñas menores de un año                  1.7 <b>Opiniones y sentimientos en torno a las expresiones comunicativas</b> del niño o niña integrante del hogar con los demás miembros de la familia                  2.4 <b>Expresiones comunicativas</b> de los niños y niñas (reacciones sociales, gestos, movimientos y protoconversaciones) <b>observadas e interpretadas</b> por los integrantes del grupo familiar</p>	
<p>9. ¿Y ustedes qué hacen cuando (nombre del bebé) hace eso?</p>	<p>1.9 Opiniones y sentimientos en torno a la <b>capacidad de los miembros del grupo familiar para comunicarse</b> con el niño o niña en el primer año de vida.</p>	
<p>10. Hablemos de un tema que ustedes han oído por ahí: la participación ¿Qué es para ustedes participar?</p>	<p>1.1 Conocimientos y opiniones acerca de la <b>participación de los niños y niñas en el primer año</b> de vida.</p>	

11. ¿Cuál es su opinión sobre la participación de los niños menores de un año? ¿Cómo cree usted que participan?		
---	--	--

### 3. Protocolo de observación

Si bien en la aplicación de esta técnica no se hará énfasis en la observación dados los roles de los investigadores, se presentan a continuación algunos aspectos que pudieran tenerse en cuenta desde una percepción general.

#### **Durante toda la visita:**

Actitud de los miembros del grupo familiar frente al niño/a menor de un año:

- Miradas dirigidas al bebé
- Iniciativas y tipos de interacción con el bebé
- Atención brindada a necesidades/expresiones del bebé

La dinámica familiar en relación con la participación

Modificaciones en la ambientación física pensada para el niño- niña menor de un año

#### **Durante la entrevista:**

La actitud de cada miembro frente a la entrevista:

- Interés en participar: opinando, preguntando, rebatiendo, etc.
- Influencia sobre los demás
- Receptividad frente a lo expresado por los demás

### 11.3. Anexo 3: Guía de observación participante

# Observando nuestro bebé...



Estudio: Concepciones y prácticas sobre la participación de los niños y niñas desde el primer año de vida  
Maestría en Educación y Desarrollo Humano - CINDE

# Observando nuestro bebé



Esta guía tiene como propósito ayudarnos a observar la forma en que se comunica nuestra familia y el bebé. Para lograrlo es importante mirar todo lo que sucede en el hogar con mucha atención, incluidos aquellos aspectos que parecen obvios, sin perder de vista los detalles. Cada día nos enfocaremos en situaciones o interacciones diferentes, para lo cual serán de gran utilidad las preguntas orientadoras que encontraremos a continuación.



## Nuestros datos



Mi nombre es (Observador):

\_\_\_\_\_



Nombre del bebé:

\_\_\_\_\_



Nació el día \_\_\_ del mes \_\_\_\_\_ del año \_\_\_\_\_

Vivimos en: \_\_\_\_\_



Mi número de teléfono es: \_\_\_\_\_

Acompaña mi proceso de observación:

\_\_\_\_\_



## Mi Observación

Observar el bebé y lo que sucede a su alrededor puede ser una experiencia maravillosa, pues seguramente descubriremos acontecimientos y expresiones que solo hasta ahora parecen darse. Se trata simplemente de fijar nuestra atención un poco más y tratar de narrar lo que va sucediendo en la vida del bebé, así como en las personas que lo rodean.

Te invitamos pues, a dejarte sorprender por los gestos, las miradas, los sonidos, los movimientos, los juegos, el llanto, las actitudes, los sentimientos, en fin, por el infinito mundo de sucesos que reflejan el milagro de la vida en cada nuevo día de tu familia y el bebé.

En las páginas siguientes encontrarás un cuadro con preguntas que te guiarán durante cada día de observación. Debes colocar la fecha correspondiente y describir al máximo lo observado en relación con los temas propuestos. También hallarás un espacio para incluir lo que experimentes durante el ejercicio: tus reflexiones, preguntas, dificultades, sentimientos, momentos significativos y todo aquello que llame tu atención y que vaya más allá del tema en el cual estuvo centrada la observación del día.

**Día 1: Hoy observaré**  
 Las iniciativas y actitudes de los miembros de la familia en su relación con el bebé  
 Fecha (d-m-a): \_\_\_\_\_

Pregunta orientadora de la observación	Descripción
¿Quiénes son las personas que compartieron con el o la bebé? ¿Qué parentesco o relación tienen con él o ella?	
¿En qué momentos y actividades del día compartieron con el o la bebé? ¿Por cuánto tiempo?	
¿Qué hicieron durante esas actividades?	
Describe las actitudes de quienes se relacionaron con el o la bebé	
<b>Mis reflexiones o ideas significativas en relación con la observación</b>	

**Día 2: Hoy observaré**  
 Las iniciativas y actitudes propias al relacionarme con el bebé  
 Fecha (d-m-a): \_\_\_\_\_

Pregunta orientadora de la observación	Descripción
¿En qué momentos y actividades del día compartí con el o la bebé? ¿Por cuánto tiempo?	
¿Qué hicimos la/el bebé y yo durante esas actividades?	
Describe tus actitudes y los sentimientos experimentados durante los momentos de relación con el o la bebé	
<b>Mis reflexiones o ideas significativas en relación con la observación</b>	

### Día 3: Hoy observaré

Los momentos y actividades en los que los integrantes de la familia hablaron y escucharon al bebé

Los gestos, reacciones, movimientos y conversaciones del bebé, ante los cuales los integrantes de la familia respondieron

Fecha (d-m-a): \_\_\_\_\_

Pregunta orientadora de la observación	Descripción
¿Cuáles de los integrantes de la familia hablaron con el o la bebé?	
¿Durante qué actividades se llevaron a cabo estas conversaciones?	
Describe las situaciones en las cuales se dieron estos diálogos y las expresiones que notaste tanto en el bebé como en la persona que dialogó con él o ella	
Describe lo que crees que se dijeron en ese diálogo	
<b>Mis reflexiones o ideas significativas en relación con la observación</b>	

**Día 1: Voy observare**

Los momentos y actividades en los que hablé y escuché al bebé

Los gestos, reacciones, movimientos y conversaciones del bebé, que observé y pude comprender

Fecha (d-m-a): \_\_\_\_\_

Pregunta orientadora de la observación	Descripción
¿Durante qué actividades conversé con el o la bebé?	
Describe las situaciones en las cuales se dieron estos diálogos y las expresiones que notaste tanto en el o la bebé como en ti	
Describe lo que le dijiste a el o la bebé y lo que crees te dijo	
<b>Mis reflexiones o ideas significativas en relación con la observación</b>	

### Día 5: Hoy observaré

Las formas en que el bebé es vinculado a las actividades de la familia

Fecha (d-m-a): \_\_\_\_\_

Pregunta orientadora de la observación	Descripción
Describe las actividades familiares en las cuales crees que participó el o la bebé. Detalla en qué consistieron estas actividades	
¿Cuáles integrantes de la familia participaron en estas actividades?	
¿Cómo se relacionaron los integrantes de la familia con el o la bebé durante estas actividades? Describe los comportamientos y actitudes de las personas que se relacionaron con el o la bebé en dichas actividades	
¿De qué forma participó el bebé? Describe sus comportamientos, gestos, sonidos, expresiones	
<b>Mis reflexiones o ideas significativas en relación con la observación</b>	

### Día 6: Hoy observaré

Los cambios llevados a cabo en la vivienda pensando en el bienestar del bebé

Fecha (d-m-a): \_\_\_\_\_

Pregunta orientadora de la observación	Descripción
¿Qué cosas han cambiado en la vivienda (objetos, disposición de los espacios, entre otros) pensando en el o la bebé?	
¿Qué objetos han adquirido en la familia con el propósito de atender al bebé?	
Describe los comportamientos y actitudes que se reflejan en las personas de tu hogar, a partir de los cambios mencionados	
Mis reflexiones o ideas significativas en relación con la observación	

#### 11.4. Anexo 4: cartas para los bebé y demás integrantes de la familia (validación)<sup>22</sup>

##### Carta 1: (modelo)



Sabaneta, 18 de julio de 2009

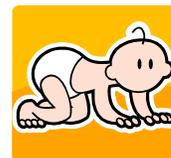
##### Milena

Cuanto tenías 9 meses, junto a tu mamá, tu papá, tus abuelos y otros integrantes de la familia, participaste en un estudio que buscaba comprender lo que pensaban y hacían un grupo de familias sobre la participación de los bebés.

Desde ese momento supimos lo inteligente que eres, de tus capacidades para expresarle a cada uno de los miembros de tu familia tanto el amor como tus gustos y necesidades.

Tu familia nos contó que aprendiste a sentarte y a hablar muy ligero, que desde los primeros meses eras muy activa, que te gustaba bailar, ver televisión, que te dieran la carne grande y jugar en el agua durante el baño. Esto último hasta lo grabamos en un video que les entregamos a tus papás como recuerdo. Todas esas características que te hacen única y otras muchas que conocimos en esta investigación, las valoramos profundamente.

Hoy queremos agradecerte y contarte que tú y tu familia nos permitieron aprender muchísimo acerca de los derechos de los bebés y especialmente sobre uno muy importante: la participación o en otras palabras, la capacidad para reconocer al Otro, comunicarse e influir en la familia y en la comunidad.



##### (Nombre de la mamá y del papá):

¿Recuerdan aquellas conversaciones que tuvimos sobre Milena? ¿Recuerdan también, cuando la observaban y escribían en el diario lo que sucedía y luego nos compartían

<sup>22</sup> Los nombres fueron cambiados u omitidos para asegurar la confidencialidad

sus pensamientos y sentimientos? Esos fueron los momentos más importantes de esta investigación que estamos concluyendo, pues en esas experiencias y opiniones estuvieron las claves para ayudar a entender lo que significa la participación de los bebés.

Es importante que sepan que la información que nos compartieron ha sido tratada con toda la valoración y el respeto que ustedes se merecen. Por ello, en el texto final no aparecerán los nombres reales de los bebés y de ninguno de ustedes, pues de esta manera cuidamos de la intimidad de la familia. Es lo que se llama la confidencialidad.

De ustedes pudimos aprender muchas cosas, como las que les presentamos a continuación:

- Al expresarnos que consideraban que Milena si participaba mucho mediante su iniciativa para querer saber de las cosas, nos ofrecieron una primera concepción muy interesante de participación. Esto lo inferimos cuando (nombre del papá) afirmó: *“Participa porque cuando uno se le acerca con algún balón ella quiere jugar y saber qué es eso, entonces uno le enseña qué es eso y para qué es eso. Entonces empieza a jugar con él, yo sé que empieza a participar porque yo sé que lo mueve, se monta en él, me ha pasado”*. Aquí (nombre del papá), en su interacción con la bebé, reconoce que ella además de querer jugar, quiere aprender y por eso él le enseña acerca del balón y su utilidad, y allí, en un trato que se aparta de pensar que la niña no puede entender por su edad, comprende que se da la participación de la bebé. También vimos que en general la familia considera que las actitudes de la niña no son meras reacciones inocentes o ingenuas, y que, por el contrario, tienen toda una intención interactiva y comprensiva, como lo confirman los abuelos, quienes expresan: *“por ejemplo participar con Milena es venir a cogerla, a jugar con ella, a conversarle, a decirle esto es tal cosa, esto se llama así, que llame a la mamá(...)”*, *“participar es cuando uno está comiendo y ella le manda la manito a uno para que le dé”*. Todas estas manifestaciones nos enseñaron que es posible entender que los bebés pueden participar activamente en determinaciones que tiene que ver con su vida y con la vida familiar. Por esta razón, valoramos las relaciones que han establecido con Milena mediante el juego, explicándole las cosas, mirándola y hablándole con paciencia y amor, como una manera de promover su desarrollo y su participación.
- También ustedes nos ayudaron a descubrir otra forma de participación que nombramos como **interacción intencionada**, la cual tiene que ver con aquellas formas de acción recíprocas que van más allá de lo accidental y que ocurren porque fueron provocadas por una de las partes con el propósito de relacionarse o llamar la atención de la otra. Esta surge cuando se tiene una idea más clara de la capacidad de la bebé para responder, más allá del mero reflejo; para entender lo que sucede a su alrededor y lo que le expresan otros; pero además, para expresarse ella también y tomar la iniciativa, buscando relaciones y acciones con los otros. En este sentido, afirma por ejemplo la abuela de Milena: *“cómo cree que le busca juego a uno; uno le muestra algo y ella lo quiere coger, entonces*

*eso es participar” y complementa la mamá: “también por ejemplo, cuando uno está comiendo ella quiere participar con uno comiendo, pues sí, ella quiere hacer todo lo que uno hace, entonces para mí, eso es participar”.*

- Una tercera forma de participación que nos enseñaron apareció cuando nos señalaron **la participación de Milena en relación directa con las diversas manifestaciones de su desarrollo**. Así lo menciona por ejemplo, la abuela de Milena cuando se le pregunta por la participación de la bebé: *“si mucho, por ejemplo, porque ella hay veces nos dice palabras que nosotros no las habíamos escuchado, nos coge y nos acaricia de diferentes maneras (...) o hace actividades que no hacía antes”*. Esto nos llevó a pensar que las nuevas palabras de la bebé, sus actitudes y las novedades que introduce en ellas, como en el caso de las caricias, y las actividades que va aprendiendo, en las que demuestra nuevas destrezas, son identificadas y valoradas por la familia como formas activas mediante las cuales la bebé se comunica con ellos y participa. Esto incentiva el interés de quienes le rodean por estimularlas, como lo expresa el papá de Milena refiriéndose a las formas de promover su participación: *“motivándola más, llegar más a fondo con ella, estimularla más, jugar más con ella, sacarla a pasear más, que mire cosas diferentes”*.
- Una cuarta concepción de participación que nos mostraron fue la de **permitirle a la bebé explorar libremente**. Uno de los principales temores al hablar de la participación en la niñez, es la pérdida del control sobre los/as niños/as o por los riesgos que puedan correr, los cuales están anclados en un concepto inapropiado de su participación, pues en ningún caso se trata de desprotegerles, sino de brindarles un acompañamiento y orientación basada en el reconocimiento de su dignidad, del desarrollo progresivo de sus facultades y de su condición de sujetos de derechos. En su familia lo descubrimos a través de la expresión de (nombre de la mamá) cuando afirmó: *“la dejamos participar y que conozca todo lo que ella quiera conocer y que explore todo, porque así como uno fue niño y quiso experimentar, pues, teniendo un balón en la mano o algo, ella también lo quiere hacer, entonces como dejarla, tenerla libre”*. Esta idea acerca de la participación le agrega un nuevo elemento al ejercicio de la participación: la confianza en el bebé y en sus orientaciones o preferencias, lo que supone una especial atención para saber permitir la exploración de la bebé, su toma de iniciativas, asegurándole además, un ambiente seguro.
- También aprendimos que cuando los miembros de la familia están dispuestos a construir y fortalecer los lazos afectivos con el bebé, la vida cotidiana se vuelve un espacio lleno de oportunidades donde puede surgir el juego, la risa, el canto, el cuento, la palabra, el gesto, la caricia y la mirada que transforman la rutina en alegría y expresión creativa del amor. En este sentido, nos llamó la atención donde tanto para el padre como para la madre, **la llegada del bebé representó de inmediato un motivo de alegría, un aliciente para sus vidas y el signo de poder consolidar una familia**, como lo expresó (nombre del papá): *“No pues para mí que soy el papá,*



*jugando con ellos, diciéndole a los objetos por su nombre, jugando, sí, estando todo el día con ella, jugando, si ella mira algo, decirle qué es” (mamá de Milena).* Esta interacción permanente con la bebé le permiten expresar sus emociones y hacer reclamos o solicitudes que los miembros de la familia pueden identificar e interpretar de acuerdo al contexto y las particularidades que tiene, como cuando su mamá dice: *“nos habla como preguntándonos las cosas (...), cuando ella tiene hambre ella va y me rasca como quien dice mami deme pucheca o deme algo”.* Esta afirmación puede llevarnos a concluir que la madre capta, siente y proyecta los gestos, miradas y actitudes de su bebé, estimulando el diálogo entre ambas. En este proceso, la imaginación y el afecto contribuyen a que se establezca un juego en el que ambas partes interactúan desde el contacto y las sensaciones interpretadas por la madre. Todo lo dicho permite inferir que entre más estrecho es el vínculo afectivo, mayor es el nivel de interpretación de las expresiones de la bebé.

- Algo muy particular que nos llamó la atención, fue que (nombre de la mamá) **considerara a Milena como confidente:** *“Cuando hacemos locha, me acuesto con ella, ella se me monta encima, le converso cosas del papá, le hablo cuando estoy triste”.* En su relación, se evidencia claramente un estrecho vínculo afectivo que propicia intimidad, confianza y una significativa disposición para la expresión mutua del amor, lo cual encontramos altamente positivo para favorecer la participación.
- Fue para nosotros muy evidente el esfuerzo que han realizado para acondicionar el hogar y los objetos buscando que sean acogedores para la bebé y le permita su bienestar, como cuando (nombre de la mamá) afirma: *“Todos nos ponemos de acuerdo y damos ideas para cambiar, siempre pensamos en la bebé, todos nos ayudamos y cuando terminamos nos ponemos a ver la felicidad de... al ver que uno siempre debe de pensar en el bienestar de los bebés y debe acomodar las cosas a la comodidad de ellos para que ellos se sientan cómodos y libres para que así su desarrollo sea más avanzado”.* Se podría afirmar que se trata de la creación de un ambiente seguro y adecuado para el desarrollo de la bebé, y por lo tanto, un aporte para que éste se dé a partir del reconocimiento de las necesidades y expectativas del Otro, lo cual constituye uno de los pilares en la generación de condiciones para la participación.
- Una última idea que quisimos resaltar de sus aportes fue la visión que tienen sobre la forma como Milena ha despertado el afecto y admiración hacia ella por parte de diversas personas de la comunidad y también el reconocimiento hacia la pareja, motivando en ésta un sentimiento de orgullo y alegría con relación a su hija: *“Nosotros como padres nos alegramos muchísimo al saber que todas las personas que conocen a nuestra hija la quieren y la admiren tanto. Para nosotros Milena es lo mejor que nos ha pasado”.* Esta visión redundante en forma significativa en la autoestima y valoración de la bebé.

Milena, (nombre de la mamá) y (nombre del papá): como pueden ver, investigar es tratar de entender algo que vivimos los seres humanos para, de esta manera, encontrar mejores formas de cambiarlo o mejorarlo. Aunque las situaciones puedan ser difíciles, ustedes tienen grandes capacidades y oportunidades para lograr un ambiente participativo y alegre, que no sólo estimule el desarrollo del bebé, sino que haga más grata la vida de todos en el hogar.

Los queremos felicitar pues su dinámica familiar muestra elementos muy importantes y valiosos para que Milena pueda formarse con una gran dosis participativa pues cuenta con un excelente reconocimiento familiar, puede expresarse activamente y ha logrado influir en su propia vida y en la de su familia.

Les reiteramos nuestra gratitud y les invitamos a continuar participando en otras actividades que realizaremos en la comunidad para seguir aprendiendo juntos a promover la participación de los bebés y las bebés en nuestras familias.

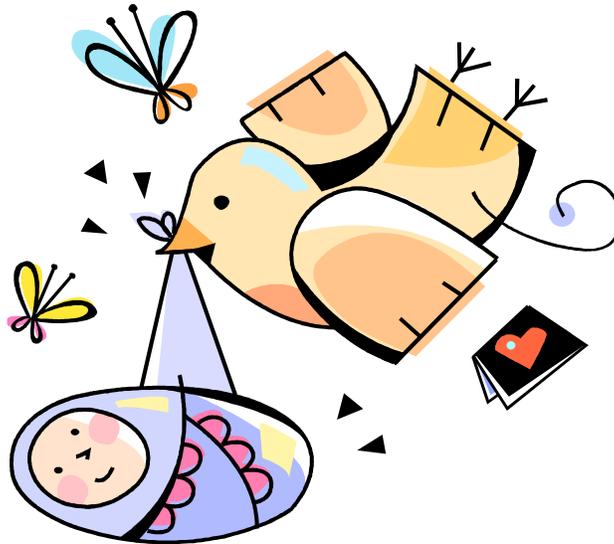
Con cariño:

- Gustavo Adolfo Ramírez García
- Yanneth Mendoza Calle
- Isabel Cristina Quiroz Ospina
- Hernán Restrepo-Mesa

## 11.5. Anexo 5: consentimiento informado

### Investigación en concepciones y prácticas sobre la participación de los niños y niñas durante el primer año de vida

#### CONSENTIMIENTO INFORMADO



En el marco de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano del Cinde y la Universidad de Manizales, estamos realizando una investigación que busca conocer las concepciones y prácticas sobre la participación de los niños y niñas durante el primer año de vida.

Este estudio ayudará a comprender los aspectos que favorecen o limitan la participación de los niños y niñas menores de un año dentro de sus familias, con el fin de elaborar una propuesta educativa para mejorar las relaciones con los bebés y llevarla a cabo dentro del Programa Colombianos Apoyando Colombianos y otros procesos educativos con familias en el municipio de Sabaneta.

En coordinación con la Fundación Universitaria San Martín y las madres comunitarias FAMI se eligió un grupo de familias para invitarlas a participar, de las cuales su familia es una de ellas. La información que nos brinden será confidencial y usada exclusivamente para esta investigación

Hacer parte de esta investigación supone lo siguiente:

- Reunirnos con la familia en varios momentos (inicialmente se han previsto uno o dos)

- La participación de uno o dos integrantes de la familia en una entrevista,
- La elaboración de un diario de observación durante una semanas, por parte de una de las personas más cercanas al bebé, para el cual se brindará el material y las indicaciones necesarias y,
- Una posible filmación de algunos momentos de la vida familiar con el bebé.

La participación en esta investigación es voluntaria. Si ustedes como familia, incluidos los niños y niñas menores de 18 años, aceptan participar, les pedimos el favor de darnos su aprobación firmando esta carta.



**Manifestamos que hemos sido informados de los propósitos de esta investigación y que hemos decidido participar de manera voluntaria. Para constancia de ello firmamos a continuación:**

Nombre	Documento de identidad	Firma o huella

Los nombres y datos de las instituciones y personas responsables de la investigación y que ustedes pueden contactar cuando lo requieran, son:

- CINDE - Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano.  
Teléfonos: 2881294 – 2881274 – 3012582  
Calle 77 sur # 43 A 27  
Preguntar por Isabel Cristina Quiroz Ospina (317 2778364) o por Hernán Restrepo-Mesa (317 2353900)
- Yanneth Mendoza Calle: 314717 88 40
- Gustavo Adolfo Ramírez García 310 3937130

