**Boletín (Soc.Psicol. Urug., En línea)  n.42 Montevideo dez. 2006**

**XVIII JORNADAS DE PSICOLOGÍA DEL URUGUAY**

**Conferencia ¿El fi n de la infancia?**

**Lic. María Julia García**

UBA

**Introducción**

Actualmente la niñez es un tema de estudio de gran interés para historiadores, sociólogos, antropólogos, psicólogos sociales, juristas y especialistas en ciencias de la comunicación.

Los trabajos de las últimas dos décadas en el campo de las ciencias sociales se ubican cada vez más definidamente en un horizonte de ideas que en mi opinión se definen en función de dos coordenadas: los estudios sobre la postmodernidad y las implicaciones conceptuales y prácticas de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño aprobada por la Asamblea General de la O.N.U. en 1989.

*Algunas cuestiones terminológicas*

En castellano tenemos los términos "infancia" y "niñez". Infancia deriva, como sabemos, del latín "infans", el que no habla. Pero en el lenguaje corriente en castellano no usamos "infante" para esta etapa anterior al lenguaje: usamos el término coloquial "bebé". Por el contrario "infante/a" quedó acotado para designar a los hijos del rey (aunque tuvieran 40 años) y para los soldados que van a pie. El término "niño" no se sabe bien de dónde viene, cómo apareció en el castellano. No voy a entrar aquí en los vericuetos por donde se metieron los especialistas tratando de rastrear sus orígenes. Además de "chicos" -que alude al tamaño- y "muchacho/a", el lenguaje coloquial sudamericano es muy rico en términos para referirse a los niños: "pibe", "gurí, gurisa", "guagua"...

En los medios académicos de habla castellana es general el uso de "Psicología de la Niñez", "Psicología Evolutiva (Niñez)" (UBA). Pero si se abarca la niñez y la adolescencia, se suele decir "Psicología infanto -juvenil". Por otra parte tenemos términos como "Pediatría", derivado del griego "paidos", niño, y "Puericultura", derivado del latín "puer", "niño", así como el adjetivo "pueril" derivado de la misma raíz latina.

En francés predomina el término *"enfance"* para todo el período del desarrollo desde el nacimiento hasta la pubertad. En un artículo de Durkheim (1911) titulado "Enfance" se refi ere a la defi nición que daba el Littré, que con el término abarcaba la edad comprendida "hasta el séptimo año", mientras que Diccionario de la Academia Francesa decía "hasta más o menos los doce años". Por su parte Durkheim distinguía dos acepciones de la palabra en correspondencia con "dos períodos diferentes de la educación": la *primera infancia*, que abarca los tres o cuatro primeros años, y la *segunda infancia* a la que define como "la infancia en el sentido ordinario del término (...) el período normal de la educación y la instrucción". Éste es el criterio que siguen muchos manuales de Pediatría en castellano, que distinguen entre primera y segunda infancia.

Por su parte el inglés tiene también los términos *"infancy"* y *"childhood"*. El primero para el niño pequeño, anterior al dominio del lenguaje, y el segundo con sentido más abarcativo. Así, la asignatura universitaria equivalente a la "Psicología Evolutiva" de las universidades de habla castellana suele llamarse en EEUU "Child Development", abarcando desde la concepción o el nacimiento a la pubertad. En los manuales universitarios norteamericanos las partes típicas son: "Infancia", "años preescolares", "años escolares", o "infancia", "niñez temprana" y "niñez tardía".

Por su parte la Convención Internacional de los Derechos del Niño de la ONU (1969), en el artículo 1º declara que "por niño se entiende a todo menor de 18 años, salvo que en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad".

Podemos ver en este breve recorrido por el lenguaje, que abundan las ambigüedades y las connotaciones en castellano y los otros dos idiomas occidentales que tomamos como punto de comparación. En primer lugar creo que está claro que hay oscilaciones en cuanto a las edades comprendidas por los términos "niñez" o "infancia". Varían según la época, el idioma, y el contexto del discurso. En segundo término, la niñez o la infancia aparecen en un campo semántico defi nido en distintos pares de aposiciones:

• niño como al que le falta algo, una capacidad intrínsecamente humana como el lenguaje: es el caso del "infans".

• niño como "chico", "pequeño" "menor" por oposición a "grande", "mayor", adulto.

• niño como "hijo" en relación al padre (el infante, hijo del rey).

En este trabajo voy a usar indistintamente niñez o infancia en sentido amplio, tanto para el período que va del nacimiento a la pubertad o pre - pubertad, como a la niñez en cuanto categoría social.

**Creciente interés por las investigaciones sobre la infancia en las últimas décadas del siglo XX**

En las últimas décadas se registra un creciente interés en el estudio de la niñez por parte de historiadores, sociólogos, antropólogos, semiólogos, especialistas en ciencias de la comunicación. Se centran sobre todo en la infancia como categoría social, analizando el lugar de la niñez en a sociedad y su estatuto particular. Lo hacen a partir del estudio de:

• textos religiosos y filosóficos (p. ej. Rousseau, 1762)

• la legislación comparada y otros documentos (testamentos, actas de nacimiento y defunción, actas de bautismo, legados, epitafios)

• los distintos sistemas educativos y métodos pedagógicos

• las prácticas de crianza

• las representaciones plásticas de la infancia (iluminaciones, cuadros, esculturas, fotos...)

• los niños en el discurso televisivo, el cine, los medios gráfi cos, la publicidad.

• El niño en las novelas y los cuentos.

• Observaciones antropológicas de las prácticas de crianza en diversas culturas y subculturas.

• Observaciones llamadas "ecológicas" por realizarse en los ambientes de la vida cotidiana de los niños (por oposición a los ámbitos experimentales): en el hogar, la escuela, la plaza, la calle.

Entre los historiadores de la niñez aparece reiteradamente la idea de que en el pasado no hubo un concepto de la niñez. Philippe Ariès (1960) es el primero que lo enunció explícitamente. Su libro *La infancia y la familia en el antiguo Régimen* es el que ha tenido más influencia. Cuando apareció en Francia, no tuvo mucha repercusión, tal vez porque no era un historiador profesional (él mismo se define como "historiador de fi n de semana") y por añadidura se ocupaba de un tema no muy respetable para un estudio científico. Donde se le prestó atención fue en Inglaterra. Con el correr de los años su difusión fue cada vez mayor y hoy es de referencia obligada. Aunque las fuentes que consultó fueron principalmente francesas, parece claro que consideraba que sus conclusiones eran válidas para toda la sociedad europea. Una de sus principales conclusiones es que en la Edad Media no hubo un concepto de niñez, no se percibía la diferencia entre el mundo de los niños y el de los adultos. Afi rma que "no mucho después de un destete tardío (en otras palabras alrededor de los 7 años)" los niños "entraban de golpe en la gran comunidad de los hombres, compartían con sus amigos, jóvenes o viejos, los juegos y trabajos cotidianos (...) Esta civilización medieval había olvidado la *paideia* de los antiguos e ignoraba todavía la educación de los modernistas" (p. 539). Como señala Pollock (1983) esto no significaba -para Ariès- que a los niños se los tratara mal.

A comienzos del siglo XVI los adultos empezaron a ver a los niños como una "fuente de diversión y distracción", como juguetes de los adultos, siempre según Ariès. Concluye que a lo largo del siglo XVII gradualmente se fue percibiendo que los niños eran diferentes de los adultos y no meras versiones del adulto en tamaño pequeño. Los moralistas los veían como seres inocentes y débiles. Por esta razón había que educarlos y corregirlos. Considera que el gran acontecimiento fue la reaparición del interés por la educación (p. 540). Hay un desarrollo extraordinario de las escuelas como una consecuencia del nuevo interés de los padres por la educación de los hijos. Considera que a mediados del siglo XVIII ya había surgido el concepto moderno de niñez, llegando el Ariès no brinda pruebas de hechos reales en apoyo de esta afirmación, ya que le interesaban sobre todo las mentalidades y las actitudes hacia los niños.

En las décadas del 70 y del 80 son muchos los historiadores que siguieron sus pasos y abordaron la niñez como objeto de estudio. Ariès fue objeto de críticas en cuanto a varios de sus postulados y en cuanto al enfoque de "historia de las mentalidades". A título de ejemplo, Mary Martin McLaughlin (1974), que analiza fuentes documentales de los siglos IX al XII, muestra que "especialmente a partir del siglo XII hay signos de ternura hacia los niños pequeños, de interés por las fases del desarrollo, de conciencia de su necesidad de afecto (...)" (p. 150).

En el Renacimiento hay crecientes testimonios de un interés nuevo por los niños y las escuelas. Con la Ilustración y la época moderna, se da el auge del racionalismo, la vida urbana, la burguesía, la vida privada diferenciada nítidamente de la vida pública, el surgimiento o consolidación de los estados-nación. Surge en las familias una preocupación por la educación de los hijos. Se difunden las escuelas. Hay un acuerdo general en que las notas salientes de la infancia moderna son la constitución de la niñez como una edad diferenciada de la adultez, que su desarrollo está ligado a la familia nuclear y a la escolarización. Con la Revolución Francesa y la Declaración de los Derechos del Hombre se instaura la idea de la instrucción pública, la obligación del Estado de garantizar la educación básica para todos los niños, futuros ciudadanos. Esto se va difundiendo en el siglo XIX. En América Latina, creo que Uruguay y Argentina han sido pioneras en la instauración de la instrucción pública, obligatoria y gratuita a cargo del Estado. En la Argentina fue Sarmiento el gran impulsor de la ley 1420 de educación común y de la creación de escuelas normales para la formación de maestros, así como en el Uruguay lo fue José Pedro Varela.

Hasta aquí me he referido a los historiadores, sin pretender hacer una revisión sistemática de la abundante producción existente. Como señalé antes, también son numerosos los estudios realizados en las últimas décadas por parte de historiadores, sociólogos, antropólogos, pedagogos, especialistas en ciencias de la comunicación, semiólogos, juristas (DeMause, 1974; Pollock, 1983; Delgado, 1998; Carli, Lezcano, Karol y Amuchástegui, 1999; Moreno, 2001; Brougère, 2004; Corea y Lewkowicz, 2004).

En cuanto a los trabajos psicológicos más directamente orientados al estudio del desarrollo y de las actitudes adultas hacia las prácticas de crianza, si bien son de larga data, sólo recientemente ha surgido el interés por investigar cómo se percibe al niño y su desarrollo en diferentes culturas como plantea Blandine Bril (1999). Esta investigadora, especialista en lo que los franceses denominan "Psicología cultural comparativa" y los anglosajones "Psicología transcultural" ("Cross - cultural Psychology"), tiene aportes que considero de particular importancia para nosotros loslatinoamericanos tanto en lo conceptual como en lo metodológico, pues prácticamente todos los textos de Psicología del Desarrollo tienen un sesgo etnocéntrico. Esto no los invalida necesariamente, pero los relativiza. En este sentido, Bril (1995) sostiene que el análisis de la diversidad de los comportamientos en diversas culturas no es contradictoria con la universalidad de los procesos.

¿Postmodernidad o modernidad tardía?

Decía al comienzo que la mayoría de los estudios sobre el estatuto social de la niñez se enmarcan explícita o implícitamente en los numerosos trabajos sobre la "postmodernidad" que han aparecido en las últimas décadas del siglo XX. En líneas generales podemos decir que en todos se aborda una revisión crítica de la modernidad y con distintas interpretaciones en cuanto a la relación de la postmodernidad con la modernidad. Se habla de la crisis y de la muerte del sujeto, crisis de los grandes relatos, cultura narcisista, cultura del fragmento, la caída del padre. Actualmente hay una corriente principalmente ligada a la escuela de Frankfurt (Adorno, Horkheimer, Marcuse, Habermas) que prefi eren hablar de "modernidad tardía" más que de postmodernidad.

En este horizonte, se empieza a desarrollar toda una corriente de ideas que aborda el estudio de la niñez y su estatuto en la sociedad como una "construcción social" (ver Carli, 1999).

**El fin de la niñez**

Es en el marco de estas ideas que se habla de "el fi n de la niñez". Hasta donde llega mi conocimiento, el primero que planteó explícitamente la desaparición de la niñez fue Neil Postman (1982), especialista en comunicación social y profesor de la universidad de Nueva York. Su libro tuvo amplia repercusión, especialmente en los medios educativos. En la primera parte de su libro plantea que en la Edad Media la niñez desapareció debido a tres factores: la gran disminución de la alfabetización, la existencia de la educación en un "estadio primitivo" y en tercer lugar, se refi ere a la falta de "un sentido bien desarrollado de la vergüenza, sin lo cual no puede existir la niñez". Es decir, sostiene una idea totalmente moderna: la de que los niños deben ser protegidos de los secretos adultos, particularmente los sexuales. Esto no ocurría en los niños medievales, que desde temprano estaban mezclados con los adultos en la vida cotidiana de la comunidad. Sostiene que en la época actual estamos ante una situación similar. Para Postman el invento de la imprenta al fi nal de la edad Media permitió la confi guración de la niñez, ya que creo un nuevo universo simbólico que requería una nueva concepción de la adultez, que excluía a los niños.

En su perspectiva, el veloz desarrollo y diseminación de los inventos de medios de comunicación: la prensa rotativa, la fotografía, el teléfono, el fonógrafo, la radio, el cine y la televisión es la causa de la desaparición de la lecto - escritura, y por consiguiente, de la niñez. Cita al canadiense Harold Innis, economista político y autor importante en teoría de la comunicación, que afirma " ...los cambios en la tecnología de la comunicación (...) tienen tres clases de efectos: alteran la estructura de los intereses (las cosas sobre las que se piensa), el carácter de los símbolos (las cosas con las que se piensa), y la naturaleza de la comunidad (el área en la que se desarrollan los pensamientos)". Postman aplica esta lógica al acto de mirar televisión y señala:

"(...) la televisión erosiona la línea divisoria entre la niñez y la adultez de tres maneras... primero, porque no requiere ninguna instrucción para captar su forma; segundo porque no plantea una demanda compleja a la mente o a la conducta; y tercero, porque no segrega a su audiencia" (p. 80).

En esta línea de pensamiento Postman consideraba que la educación está muy afectada por la influencia visual de la televisión:

"(...) mirar televisión requiere un instantáneo reconocimiento de patrones, no una lenta decodificación analítica. (...) La televisión ofrece una (...) alternativa a la lógica lineal y secuencial de la palabra impresa y tiende a convertir en irrelevantes los rigores de una educación basada en la lecto - escritura". Para él las escuelas están librando una batalla perdida con la televisión. El formato tradicional de la educación requiere la interpretación del lenguaje. La educación sufre el constante bombardeo de imágenes simbólicas descontextuadas, que abruman de información a lo televidentes, pero no les da tiempo para la refl exión o el análisis. Trata extensamente la pérdida de la vergüenza, la última condición para la desaparición de la niñez. Postman considera que el acceso ilimitado a todo tipo de programas de televisión suprime (*"erases"*) la vergüenza de los espectadores al mostrar los secretos, al "hacer público lo que antes había sido privado" (p. 83). Concluye que "la vergüenza no puede ejercer ninguna influencia como medio de control social o de diferenciación de roles en una sociedad que no puede guardar secretos" (p. 86).

Se pregunta si hay alguna institución social lo suficientemente fuerte y comprometida como para resistir la declinación de la niñez (p. 150). Su respuesta es que hay sólo dos que tienen interés en la cuestión: la familia y la escuela. En cuanto a la familia considera que su estructura y autoridad ha sido minada por los medios de comunicación, que han tomado el control del ambiente informacional de los hijos. También responsabiliza al movimiento de liberación femenina y la práctica prevalerte de usar al televisor como niñera (p. 151). En cuanto a la institución escolar, considera que, a pesar de las limitaciones y carencias de distinto tipo, "en una forma u otra (...) la escuela será la última defensa contra la desaparición de la niñez" (p. 152). En este libro consideraba positivamente la computación para los niños. Pero era 1982 y las computadoras personales no estaban ampliamente difundidas en los hogares y las escuelas. En trabajos más recientes ha hecho advertencias en relación a las computadoras. Su premisa básica es que como Internet pueden brindar tan fácil e indiscriminadamente un monto enorme de información fuera de contexto, los niños son tan afectados negativamente por el uso de la computadora como por la televisión.

Si me extendí algo en reseñar las ideas de Postman, es porque, aunque personalmente no acuerde con algunos de sus planteos, su obra también ha tenido amplia difusión internacional. Podríamos pensar que lo que señala se aplica específicamente a los países desarrollados, pero que está muy alejado de nuestra realidad latinoamericana, en que predomina la pobreza en gran parte de la población, con su corte de desnutrición, difícil acceso a la salud y la educación, importante marginalidad social, etc. El problema de muchas escuelas nuestras es tener pisos de material, techos que no se lluevan, bancos y libros. Las computadoras están en relativamente pocos hogares y en poquísimas escuelas. En la Argentina, se hizo hace pocos años un programa para dotar de computadoras a gran cantidad de escuelas. Con la característica lucidez de nuestros macros planificadores, se enviaron computadoras a algunas escuelas rurales... que no tenían electricidad...En los ámbitos urbanos de la Argentina se observa que chicos humildes (y también adultos) han encontrado una vía para acceder a Internet: los "cybercafés" y locutorios. Así que no estamos tan lejos del panorama que pinta Postman, por lo menos en los grandes centros urbanos.

Sobre el tema del fi n de la infancia, Cristina Corea e Ignacio Lewkowicz publicaron en 1999 en la Argentina el libro *¿Se acabó la infancia? Ensayo sobre la destitución de la niñez.*

Como otros estudiosos contemporáneos, estos autores sostienen que "la situación histórica determina la concepción y el modo en que se es infante - adolescente". Consideran que "la infancia tiene sentido cuando la vida del hombre es un devenir reglado hacia etapas más complejas: adolescencia, juventud, adultez, vejez''. Plantean que la niñez "es un invento moderno, el resultado de prácticas promovidas desde el Estado burgués que, a su vez lo sustentaron". Consideran que la escuela y la familia burguesa son producto de estas operaciones del Estado, por lo cual no existiría la infancia sin la intervención práctica de un conjunto de instituciones modernas. Cuando estas instituciones tambalean, también "la producción de la niñez se ve amenazada'". ¿En qué sentido hablan de infancia? Se refi eren al conjunto de signifi - caciones de las prácticas estatales burguesas sobre la niñez a lo largo de tres siglos. Cristina Corea hace un análisis semiológico del discurso de los medios de comunicación de masas y la publicidad. Enfatiza la desaparición del niño como sujeto de derechos en cuanto futuro ciudadano y su reemplazo por el niño consumidor, el niño sujeto de opinión. La escuela, orientada a la formación de los niños para que en el futuro fueran buenos ciudadanos y también con la misión de protegerlos en el presente en cuanto seres débiles por inmaduros, se desvanece ante la pérdida de la dimensión temporal, producida por el impacto de los medios audiovisuales y la lógica del consumo. Estos cambios socioculturales y tecnológicos a su vez modifican las relaciones dentro de la familia. Por ejemplo, en cuanto audiencia, se borra la diferencia adulto - niño. Un ejemplo paradigmático es la serie de los Simpson: empieza siempre con toda la familia sentada en un sillón desvencijado frente al televisor.

**Fin de la infancia o infancia asediada? La niñez desde la perspectiva psicológica**

Las nuevas formas de experiencia social, con los cambios en el funcionamiento de la familia, del sistema educativo, el peso creciente de las nuevas tecnologías, están modificando las condiciones en que transcurren su infancia las nuevas generaciones.

Los estudios y ensayos sobre la niñez realizados en las últimas dos décadas en general se vinculan con el intenso debate "sobre la influencia de los cambios socioculturales en la singularidad infantil. En esta línea es importante recordar que el niño no es un sujeto pasivo. En consecuencia es necesario diferenciar los estímulos que tienen al niño como destinatario, del impacto que los mismos producirán en cada singularidad". (Fornari, Santos y Saragossi, 2002). Y más adelante agregan: "La cultura opera sobre la subjetividad en forma doble, aliena, unifica, pero a la vez ofrece soportes para el despliegue de la singularidad. La enajenación y\_- o la apropiación de sí dependen de un complejo proceso que no puede leerse linealmente" (ibidem).

Hace algo más de un mes se publicó en la prensa de Gran Bretaña una declaración firmada por 110 psicólogos, maestros, académicos y autores de libros infantiles con dos serias denuncias: los niños británicos "están siendo empujados a la adultez antes de tiempo" y en segundo lugar "un cóctel siniestro de comida chatarra, marketing de la sexualidad, juegos electrónicos y una obsesión más por galardones que por aprendizaje en las escuelas (...) les está envenenando la vida"[1](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-43372006000300002" \l "1a). Señalan la obsesión de la sociedad por quemar etapas, la ausencia de actividades al aire libre; la escasez de experiencias compartidas con otros chicos que afecta sus habilidades para trabar amistades, participar en grupos y resolver conflictos. Los autores de la carta consideran que el creciente número de casos de depresión infantil, problemas de conducta y enfermedades del desarrollo se deben "a la ignorancia tanto por parte de los políticos como del público en general de las realidades y sutilezas del desarrollo infantil". Desearía que retuviéramos esta expresión: "las realidades y sutilezas del desarrollo infantil", pues es precisamente aquí donde creo que se puede dar el mayor aporte de la Psicología del Desarrollo a la prevención y la promoción de la salud mental del niño.

Sea que el psicólogo trabaje en la clínica, o en el sistema escolar, o en el ámbito de la psicología comunitaria, se ve enfrentado con situaciones nuevas: nuevas formas de organización familiar, para las que hasta aún no hay palabras en el idioma. Por ejemplo: un paciente divorciado y vuelto a casar se refiere a la madre de su primera esposa como "mi ex primera suegra". Niños violentos, pero también niños autodestructivos, o con conductas autoagresivas. Los padres están desconcertados, se sienten inseguros. Otros, pasan a ser "delegados" o representantes de su hijos para defender sus derechos ante el maestro que es considerado autoritario por el solo hecho de haberle puesto un insuficiente en el boletín de calificaciones. Nos encontramos con nuevos perfiles de niños: los niños de la calle y en la calle, los que trabajan y contribuyen al sostenimiento de sus familias. Están los niños "bajo llave": los que quedan encerrados en la casa mientras sus padres trabajan. En los barrios humildes están los chicos que por ser los hijos mayores, deben hacerse cargo de los menores, levantarlos, darles el desayuno o el almuerzo, ya que los padres están trabajando. En las clases medias y medio altas están los "niños paquete": de la escuela a taekwondo, a computación, guitarra, inglés. También se los llama "pequeños ejecutivos" por sus agendas ocupadas al tope. ¿Y qué decir de los niños explotados en el mercado del sexo, o el de la droga, o los utilizados para delinquir? Y hay otras formas de explotación indirecta que son legales: son los hijos de esos padres que cambiaron el viejo ideal de "mi hijo el doctor", por "mi hijo el campeón", o de esas madres que sueñan que sus hijas sean modelos o estrellas de cine o la TV.

Como los psicólogos no estamos fuera del tiempo ni del espacio, estas situaciones también nos atraviesan como sujetos. ¿Qué nos atraviesa? El gran cambio sociocultural en el que están inmersas nuestras sociedades y nosotros mismos como parte integrante. Creo que todos los indicadores apuntan a un cambio profundo como pocas veces se ha dado en la historia. Hay toda una época que está terminando, y otra que sólo podemos entrever, está recién asomando.

Los chicos que ya nacieron no sólo con la televisión, sino con la computadora e Internet, le enseñan a los padres y abuelos cómo usarla. Pero, a pesar de las apariencias, siguen siendo niños. Necesitan ser escuchados por los padres, que los abuelos les cuenten historias como sólo ellos saben contarlas. Padres, abuelos y padrinos, ellos también atrapados entre la culpa por el poco tiempo que les dedican y el consumismo, los abruman con montañas de juguetes. Juguetes que han sido producidos para que se desgasten pronto y aburran, así se compra otro. O sea, no son juguetes como sostén del jugar. Y los niños necesitan jugar. Diría que es la vía regia para ir elaborando su subjetividad. Necesitan figuras de identificación, centralmente la madre y el padre. Pero no meramente padres biológicos, sino adultos que puedan ejercer la función de madre y de padre.

Así como se habla del fi n de la infancia, también hay una literatura abundante sobre la crisis de la familia. Yo diría que estamos en la época actual ante la familia asediada. La gente joven que se quiere casar, o no tiene empleo, o tiene empleos precarios, o lo que gana no le alcanza para comprar o alquilar una vivienda. No hay políticas públicas para esto. Cuanto más pobres, mayor es la distancia a los trabajos (si los tienen), más escasa o elemental la atención médica, más difícil la concurrencia o permanencia de los hijos en la escuela, falta electricidad o gas, o agua corriente, o cloacas, o todo eso junto. Los barrios son más deteriorados, con más violencia y, menos seguridad.

Para que haya familia en sentido psicológico, es necesario que exista en primer lugar la alianza conyugal, fundante de la nueva familia. Como señaló Levi Strauss este vínculo enlaza dos sistemas de parentesco: el paterno y el materno. Esa nueva pareja tiene que separarse de sus familias de la infancia -como Abrahán que fue llamado por Dios a dejar las tierras de su padre y su madre e ir a una tierra que le sería mostrada- para iniciar el proyecto de la propia familia. Es en ese marco que adviene el hijo. El hijo, antes de existir, existe como fantasía -proyecto de los padres. Estoy en absoluto desacuerdo con la expresión "cría humana" -de moda en los medios psicoanalíticos- para referirse al recién nacido, con el objeto de destacar el peso de la cultura en la constitución de la subjetividad. Lewcowicz incluso llega -con este mismo propósito- al extremo de sostener explícitamente la necesidad de omitir "homo" en la expresión "homo sapiens", y quedarse con "sapiens". La genética nos ha mostrado que desde la cigota, hay un "homo". Aunque tengamos un 98% de genes iguales a los del chimpancé, está esa pequeña diferencia, con grandes consecuencias. Me parece que el problema está en plantear la biología y la cultura en términos de "o", de oposición absoluta, en lugar de concebir la posibilidad de un "y". De este "y" se han ocupado abundantemente los psicólogos especialistas en desarrollo, bastante más allá de la clásica disyuntiva "natura-nurtura". Por qué me detengo en esto? Creo que por dos razones: en primer lugar por la delicada tarea de interjuego entre las necesidades biológicas del bebé, tan dependiente del adulto, y los cuidados por parte de la madre o sustituto. Acá creo que es importante el aporte de Winnicott cuando habla de la función de sostén de la madre lo suficientemente buena. Esto es algo que suele desconocerse o negarse en relación a las "sutilezas del desarrollo infantil" de que hablan los ingleses. En relación a esta crianza temprana creo que un peligro en muchos psicólogos es minimizar de hecho la función padre. En el psicoanálisis de niños, bastante antes de Lacan, ya se hablaba de la función de corte del padre en la relación de la madre y del hijo. El padre tiene un importante lugar en estos cuidados y su peso como fi gura de identificación es crucial.

Finalmente, los niños necesitan que se los escuche, y que se los reconozca como chicos, en cada edad que van teniendo. Si esto no se da, padecen lo que sintetizaba espléndidamente el título de una obra teatral hecha por adolescentes: "Sobredosis de soledad".

**Bibliografía**

ARIÈS, Philippe (1960): *L` Enfant et la vie familiale sous L ` Àncien Règime*. Paris, Ed. Du Seuil. (Cast.: *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Madrid, Taurus Ediciones, 1987)

BRIL, Blandine (1995): Les apports de la psychologie culturelle comparative a la compréhension du développement de l'enfant. En : Jacques Lautrey (1995) : *Universel et individuel en psychologie*. Paris, PUF.

BRIL, Blandine (1999): Dires sur l'enfant selon les cultures. En : Brin B., Dasen, Pierre ; Sabatier, Colette ; y Krewk, Bernd (1999) : *Propos sur l'enfant et l'adolescent. ¿Quel enfants pour quelles cultures ?* Paris, L'Harmattan.

BROUGÈRE, Gilles (2004) : *Dépendance et autonomie. Représentation et place de l'enfant dans les sociétés contemporaines*. Universidad de Paris - Nord.

BUISSON, F. y DURKHEIM, E. (1911) : Enfance, en *Nouveau dictionnaire de pédagogie et d'éducation primaire*, Paris, Hachette, 1911.

CARLI, Sandra, LEZCANO A., KAROL M. Y AMUCHÁSTEGUI, M. (1999): *De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad*. Bs. As., Santillana.

CHEVRIER, Marc (2001): L'enfant - monstre. En *L'Agora, vol. 8, Nº 2, mars - avril 2001*.

CLERICI, G. y KRAUTH, K (2005) : *Socialización y sociedad : la infl uencia de la T.V.* Dto. de Publicaciones, Fac. de Psicología (UBA)

COREA, Cristina y LEWKOWICZ, Ignacio (1999): *¿Se acabó la infancia? Ensayo sobre la destitución de la niñez.*Bs. As., Lumen - Humanitas.

COREA, Cristina y LEWKOWICZ, Ignacio (2004): Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas. Bs. As., Paidos Educador.

DeMAUSE, Lloyd (1974): *The History of Childhood*. N. York, The Psicohisotry Press. (Cast: *Historia de la infancia*. Madrid, Alianza, 1982).

DELGADO, Buenaventura (1998): *Historia de la infancia*. Barcelona, Editorial Ariel S. A.

FORNARI, Nora, SANTOS, Griselda, SARAGOSSI, Catalina et al. (2002): La subjetividad infancia como práctica social: una forma de abordarla. En *Memorias de las IX Jornadas de Investigación en Psicología, tomo II*. Bs. As., Facultad de Psicología, UBA.

FORNARI, Nora (2003): El imaginario poder de la infancia y el debilitamiento de la función paterna. Una producción de hoy: "Las chicas superpoderosas".. En *Memorias de las X Jornadas de Investigación en Psicología*. Bs. As., Facultad de Psicología, UBA.

McLAUGHLIN, Mary M. (1974). Supervivientes y sustitutos: hijos y padres del IX al siglo XIII, en DeMAUSE, Lloyd (1974): *Historia de la infancia*. Madrid, Alianza, 1982

MORENO, Julio (2001): *El niño de hoy visto a la luz de la historia*. Trabajo presentado en la Asociación Psicoanalítica Argentina.

POLLOCK, Linda (1983): *Forgotten children. Parent - child relations from 1500 to 1900*. Cambridge, Cambridge University Press (Cast.: Los niños olvidados. *Relaciones entre padres e hijos de 1500 a 1900*. México D. F., F.C.E., 1990).

O.N.U. (1959): *eclaración de los Derechos del Niño*.

O.N.U. (1989): *Convención Internacional de los Derechos del Niño*.

POSTMAN, Neil (1982): *The Disappearance of Childhood*. N. York, Delacorte Press.

**Notas**

[1](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-43372006000300002" \l "1). Diario La Nación (Argentina), 17 de septiembre de 2006.