



Revista No. 28

"Concepciones e imágenes de la infancia"

María Victoria Alzate Piedrahita

A partir de la exposición de un breve balance documental-bibliográfico sobre la infancia como objeto de estudio e investigación, se describe la evolución de las concepciones e imágenes de la infancia con base a diversos enfoques: psicopedagógico, histórico, político-social, psicosocial, jurídico, y la denominada "nueva" infancia

1. Presentación

Las concepciones de la infancia han cambiado considerablemente a lo largo de los siglos (Ariès, 1987; De Mause, 1991) y también durante el siglo XX (Pachón, 1985; Casas, 1998). Los cambios históricos en la concepción de la infancia tienen que ver con los modos de organización socioeconómica de las sociedades (Ariès, 1987), con las formas o pautas de crianza (De Mause, 1991), con los intereses sociopolíticos (Varela, 1986), con el desarrollo de las teorías pedagógicas (Escolano, 1980) así como con el reconocimiento de los derechos de la infancia en las sociedades occidentales y con el desarrollo de políticas sociales al respecto (García y Carranza, 1999). Por todo ello la infancia, más que una realidad social objetiva y universal, es ante todo un consenso social (Casas, 1998).

Se han podido identificar cuáles son las representaciones de la infancia que se proyectan en la literatura, el cine y los medios de comunicación franceses (Chombart de Lauwe, 1971), en la literatura española de fines del siglo XIX (Mínguez, 1999). El análisis de la documentación pedagógica colombiana ha permitido, así mismo, desvelar cómo a lo largo de la primera mitad de este siglo se evoluciona de una imagen del niño, entre ángel y demonio, a una visión nueva (Muñoz y Pachón, 1988) que deriva en buena medida de haber incorporado numerosas ideas de las ciencias educativas (Sáenz, Saldariaga y Ospina, 1997); de otra parte los estudios históricos sobre la infancia colombiana se perfilan como una prometedora línea de investigación para la historia de la vida "*privada*" (Zapata, 1995; Alzate et al, 1997; García, 1999); así mismo, se indaga por los procesos de comprensión del sentido de la realidad por parte de los niños en contextos colombianos (Amar; Abello, 1998).

No existen, sin embargo, que sepamos, estudios que analicen los cambios en las concepciones de la infancia reflejadas en los libros de texto, a pesar de la abundancia de análisis sobre cómo se abordan en ellos asuntos como el del género (Garreta y Coreaga, 1987; Nuño y Ruipérez, 1997; Turbay, 1993; Vasco, 1991), la familia (Alzate et al, 1999) el tercer mundo (Celorio et al, 1991), familia (Stramiana, 1984; Pouliot, 1994; Alzate et als, 1999), la mujer (Silva, 1979; Garreta, 1984), la iconografía (Escolano, 1998), el racismo (Calvo, 1992), etc.

2. Concepciones de infancia

2. 1. Perspectiva histórica

La historia social, la historia de la pedagogía y la psicología social nos han mostrado que no hay una sola concepción de infancia; ésta ha cambiado a lo largo de los siglos.

El trabajo pionero y ampliamente citado de Ariés (1973, 1986,1987), la historia de la infancia de Lloyd de Mause (1991), el estudio sobre la genealogía del concepto de infancia de Varela (1986) y, para el caso colombiano, los estudios de Pachón y Muñoz (1991, 1996) dejan al descubierto que las concepciones de la infancia no han sido estables sino, más bien, variables en dependencia de las distintas condiciones socio-históricas

La concepción de la infancia guarda coherencia con la sociedad vigente. Los principios de organización religiosa y militar presentes en períodos como el siglo XII y XIII dan origen a los niños de las cruzadas. Los principios de organización educativa y científica del siglo XVII y XVIII dan origen al niño escolar. Los principios de organización industrial dan origen a los niños trabajadores y a los aprendices del siglo XIX. Los principios de organización familiar dan origen al hijo de familia que realiza todas sus actividades en el hogar bajo la tutela de los padres. El fortalecimiento del Estado da origen a los hijos del estado, niños que desde muy pequeños pasan de manos de sus padres a las de un personal especializado que se hace cargo de ellos en guarderías y jardines infantiles, como se ve actualmente. Esta misma situación se observa en las instituciones que se encargan de la protección del niño: de instituciones masivas tipo cuartel o convento se pasa a la institución escuela, institución taller o institución hogar.

Ariés (1973,1986, 1987) ha mostrado el carácter *invisible* de las concepciones de la infancia. La antigua sociedad tradicional occidental no podía representarse bien al niño y menos aún al adolescente; la duración de la infancia se reducía al período de su mayor fragilidad, cuando la cría del hombre no puede valerse por sí misma; en cuanto podía desenvolverse físicamente, se le mezclaba rápidamente con los adultos, con quienes compartía trabajos y juegos. El bebé se convertía en seguida en un hombre joven sin pasar por las etapas de la juventud, las cuales probablemente existían antes de la Edad Media y que se han vuelto esenciales hoy en día para prácticamente todas las sociedades, desarrolladas o no.

Desde una perspectiva psicogénica de la historia de la infancia, De Mause (1991) enseña que las concepciones de la infancia están íntimamente asociadas a las formas o pautas de crianza. Se conciben éstas como formas o tipos de relaciones paternofiliales que han tenido un desarrollo no lineal en la historia de la humanidad. Así tenemos los siguientes tipos: infanticidio (antigüedad-siglo IV); abandono (siglos IV-XIII); ambivalencia (siglos XIV-XVII); intrusión (siglo XVIII); socialización (siglos XIX-mediados del XX); ayuda (se inicia a mediados del siglo XX).

En este contexto, las concepciones de infancia están determinadas por la secuencia continua de aproximación entre padres e hijos a medida que, generación tras generación, los padres superaban lentamente sus ansiedades y comenzaban a desarrollar la capacidad de conocer y satisfacer las necesidades de sus hijos.

Desde una perspectiva de análisis histórico de la genealogía y del poder para indagar las imágenes de la infancia, Varela (1986) estudia cómo las figuras de la infancia no son ni unívocas ni eternas. Las variaciones que han sufrido en el espacio y en el tiempo son una prueba de su carácter sociohistórico. Las transformaciones que han afectado a

la percepción de la infancia moderna están íntimamente ligadas a los cambios en los modos de socialización.

La categoría de *infancia* es, en definitiva, una representación colectiva producto de las formas de cooperación entre grupos sociales también en pugna, de relaciones de fuerza, de estrategias de dominio. La categoría de infancia está orientada por intereses sociopolíticos; incluye, bajo diferentes figuras encubiertas, una aparente uniformidad que ha permitido concebir proyectos educativos elaborados en función de grupos de edad y de prestigio, y que hace viables códigos científicos tales como los discursos pedagógicos, la medicina infantil o la psicología evolutiva. Todas estos saberes son inseparables de las instituciones, de las organizaciones y de los reglamentos elaborados en torno a la categoría de infancia que a su vez se ve instituida y remodelada por ellos.

En Colombia el estudio histórico de las concepciones y representaciones de la infancia se encuentra en las obras pioneras de Pachón (1985) y de Muñoz y Pachón (1988; 1989; 1991; 1996). He aquí una descripción de cómo se entendía la infancia en Santa Fé de Bogotá a comienzos del siglo XX:

«Padres, maestros y sacerdotes aparecen como la trinidad educadora de la época y constituyen aquellos pilares en los que la sociedad depositó la responsabilidad de perfeccionar esos maleables e imperfectos, irreflexibles y frágiles y encauzarlos por el camino de la vida racional y cristiana. Los textos revisados se encuentran inundados de metáforas religiosas, militares y campesinas. El niño es ángel, o demonio, hijo de Dios o hijo del diablo, lleno de pasiones, lleno de virtudes. Soldado raso, combatiente el niño es una planta que hay que regar, una tierra que hay que arar. En los textos se encuentran también metáforas científicas: los niños son seres biológicos, entes psicológicos, seres sociales. A comienzos del siglo se empieza a ver la lucha entre las metáforas religiosas, morales, militares, campesinas y las metáforas científicas; la lucha entre la visión religiosa y militar de la niñez y las instituciones que lo protegían y la visión educativa, sanitaria, laboral y psicológica, de las nuevas instituciones» (Muñoz y Pachón, 1991, p. 374).

Desde una perspectiva de análisis histórico de la genealogía y del poder para indagar las imágenes de la infancia, Varela (1986) estudia cómo las figuras de la infancia no son ni unívocas ni eternas.

Estas mismas autoras (1996) aprecian que la concepción de la infancia había experimentado en Colombia, ya a mediados de siglo, una seria transformación con respecto a la de principio de siglo, y anotan que

"lo demoníaco y lo divino fue reemplazado por una referencia directa a las cualidades

del niño que había que estimular y a un reconocimiento de la vida emocional del bebé. Los conceptos de pecado y maldad innata se cambiaron por una referencia a los problemas del comportamiento y a las dificultades en el desarrollo de la personalidad, debidas a la intervención inadecuada del ambiente... La inteligencia ya no era un bien dado sino algo susceptible de desarrollarse. La imaginación no era mal hábito, sino una cualidad que había que ampliar y darle campo libre. Las fantasías y los sueños de los niños no eran algo que debía combatirse, sino formas útiles de comprensión del mundo. La curiosidad no debía evitarse, era una cualidad deseable y fomentable. La explotación del mundo y de sí mismo era algo que había que ayudarles a desarrollar. El juego no era tiempo perdido, sino una actividad que debía utilizarse permanentemente en la educación y en la formación de hábitos» (Muñoz y Pachón, 1996, p. 330).

2.2. Perspectiva pedagógica y educativa

Las concepciones de la infancia durante las dos últimas centurias, en opinión de Escolano (1980), se enmarcan en tres corrientes. Cada una de ellas destaca a su manera los criterios de preservación y protección de la infancia que van a constituir el núcleo de la visión moderna de los niños:

(a) La revolución sentimental derivada del naturalismo pedagógico introducirá en la historia de la educación los mitos del libertarismo y de la permisividad postulando el aislamiento del niño de los contactos precoces con la vida social.

(b) Los movimientos en favor de la escolarización total de la infancia se vinculan a la organización de los grandes sistemas nacionales de educación y crean las estructuras efectivas para la reclusión institucional de los niños.

(c) El desarrollo positivo de las ciencias humanas, principalmente de la psicología y pedagogía, iniciado a finales del siglo pasado y continuado ininterrumpidamente a lo largo del siglo XX, así como los desarrollos de la medicina infantil, proporcionarán las bases necesarias para la dirección científica de la conducta infantil y, consiguientemente, para la organización metódica de la escuela.

En Colombia, a principios de este siglo y desde una visión pesimista sobre la «*degeneración de la raza*», se percibía la infancia como la etapa en la que más se reflejaba y sintetizaba la «*enfermedad de la raza*» y era principalmente a ella hacia donde debían dirigirse las iniciativas de protección y redención (Sáenz, Saldarriaga y Ospina, 1997). Ahora bien, durante el periodo de 1900 a 1940 se va a ir asentando una visión moderna de la infancia de la mano de nuevos saberes, tales como la paidología -ciencia del niño-, la pediatría y la puericultura, para los que esta etapa es de la mayor importancia en la vida del ser humano. Todos los saberes sobre el hombre, en realidad, desarrollan ramas que se especializan en la infancia; entre otros, la medicina y la higiene infantil, la psicología del niño, la criminología infantil y la antropometría infantil. Y se convierte así en objeto de investigación científica y de intervención social. El niño en la escuela es observado, medido, examinado, clasificado, seleccionado, vigorizado, medicalizado, moralizado y protegido por métodos «*naturales*» de enseñanza y por ambientes formativos propicios para revertir las taras hereditarias. Se convierte así en semilla, en esperanza de una nación moderna y saludable.

El niño en la escuela es observado, medido, examinado, clasificado, seleccionado, vigorizado, medicalizado, moralizado y protegido por métodos "naturales" de enseñanza y por ambientes formativos propicios para revertir las taras hereditarias.

En síntesis, en este periodo de la historia colombiana

"la infancia se convirtió en objeto privilegiado de todos los proyectos de transformación biológica, social, económica y política de la población; se consideraba que éste era el período de desarrollo individual en el cual se debían sembrar y cultivar las semillas de un mejor futuro para la sociedad y la raza. En la infancia se conjugaban tanto las mayores esperanzas e ilusiones de progreso y bienestar colectivo" (Sáenz et al., 1997, p. 26-27).

2.3 La representación social de la infancia

La infancia puede entenderse como esa imagen colectivamente compartida que se tiene de ella: es aquello que la gente dice o considera que es la infancia en diversos momentos históricos. Cada sociedad, cada cultura define explícita o implícitamente qué es infancia, cuáles son sus características y, en consecuencia, qué períodos de la vida incluye. Los psicólogos sociales denominan a este tipo de imágenes *representación social*.

Las representaciones sociales que acerca de la infancia tiene una comunidad dada constituyen un conjunto de saberes implícitos o cotidianos resistentes al cambio (sean verdaderos o falsos desde cualquier disciplina científica), y tienen cuerpo de realidad psicosocial ya que no sólo existen en las mentes sino que generan procesos (interrelaciones, interacciones e interinfluencias sociales) que se imponen y condicionan la vida de los niños y niñas, limitando la posibilidad de experiencias o las perspectivas de análisis fuera de esta lógica (Casas, 1998). Chombart de Lauwe (1971) indica cómo las representaciones sociales de la infancia podrían constituir un excelente test proyectivo del sistema de valores y de aspiraciones de una sociedad. Las representaciones caracterizan a quienes las expresan pero, sobre todo, a aquéllos que son designados. En el caso de la representación social de la infancia, ésta tiene que ver directamente con el pasado de cada uno de nosotros, con nuestra descendencia, y con el porvenir de cada grupo humano; interesa por tanto a los individuos y a las sociedades sin excepción.

Estudia Lauwe (1871) las representaciones de la infancia en el campo de la literatura, del cine y de los medios de comunicación franceses, desde tres perspectivas o niveles de análisis:

a. El personaje del infante que se presenta a los adultos en la novela, la autobiografía y el cine. Pone en evidencia los procesos según los cuales se edifica el sistema de

representaciones y el sistema de valores relativos al niño.

b. El personaje del niño en los medios de comunicación de masas destinados a la infancia. Aparecen personajes idealizados, creados por los adultos, que reflejan las concepciones y necesidades del adulto, que encarnan los valores propios de la cultura en la cual se inicia al niño. Estos personajes ofrecen a los niños la ocasión de evadirse, de compensar las limitaciones de su propia personalidad o de su medio, y juegan un papel importante en la transmisión social y en la socialización de la infancia.

c. Cómo los niños perciben a los pequeños personajes de las novelas y cómo los utilizan: comparándose y situándose en relación con ellos, intentando imitarlos, tomándolos como modelo. Los modelos de comportamientos lúdicos o los modelos ideales les sirven para construir su personalidad cuando se enfrentan a los modelos extrafamiliares.

El análisis de las representaciones sociales del niño permite concluir a Lawe que la representación de infancia adopta similares características a las del pensamiento mítico. Las representaciones mezclan lo real con lo imaginario, convirtiéndose a menudo en el signo de realidades escondidas, formando una de las partes del símbolo. El personaje simbolizado es ya un lenguaje a partir del niño. Cuando un relato se organiza a partir de un personaje de niño idealizado, se evoca el pensamiento mítico.

En conclusión, la representación del niño como un personaje desplazado a menudo hasta su mitificación muestra, de un lado, la complejidad de los mecanismos de representación, del pensamiento mítico y de sus relaciones con los modelos ofrecidos a los niños y, de otra parte, enfrenta al propio niño a estos modelos ideales con los que comparar la imagen de sí mismo.

2.4. Los derechos del niño

Otro factor que ha contribuido decisivamente a la reflexión y al debate sobre la infancia es el proceso silencioso y decisivo de reconocimiento de los derechos de la infancia en las sociedades occidentales y el desarrollo de políticas sociales destinadas a este grupo social. Las políticas y los derechos de la infancia *"configuran en sí mismas, en última instancia, formas de interrelación entre la infancia y los adultos como grupos o categorías sociales"* (Casas, 1998, p. 29).

Es en este siglo cuando comienza a fraguarse la idea de que los niños también tienen derechos:

"Aunque a primera vista pueda parecernos escandaloso (), parece que el imaginario colectivo se resiste a creer que también (los niños) forman parte de la categoría de seres humanos. Este imaginario se hace transparente en el ámbito internacional. Aun existiendo Tratados Internacionales sobre los Derechos Humanos, en dicho ámbito han persistido, y todavía persisten serias dudas acerca de que puedan incluirse en ellos a los niños y niñas" (Casas, 1998, p. 218).

En 1989, las Naciones Unidas aprueban la primera Convención Internacional en la que se acepta que los niños y niñas tienen derechos como todos los seres humanos. Fue necesaria una Convención separada de las relativas a todos los seres humanos para

que se asuma que están incluidos entre los portadores de derechos. Parece como si estuviese muy enraizada la idea de que en la práctica no son todos los niños y niñas los que merecen actuaciones sociales protectoras o promotoras sino sólo unos pocos: los abandonados, explotados, maltratados, malnutridos o enfermos.

Esta dinámica jurídica y de política social sobre la infancia apunta hacia un cambio de los sistemas de relaciones entre adultos y niños, a todos los niveles sociales, tanto a nivel macrosocial como de la vida intrafamiliar. La tendencia,

"obviamente, se orienta hacia un mayor reconocimiento del niño y la niña como persona y como ciudadano o ciudadana, hacia la superación de antiguos esquemas de dominación, autoritarismo, machismo y paternalismo, y hacia un mayor reconocimiento y participación social de la infancia como grupo de población"

(Casas, 1998, p. 222).

La concepción pedagógica activa y moderna de la infancia, la define como una etapa de evolución de la especie, como semilla de esperanza de una nación moderna, y como objeto de estudio e intervención de los saberes modernos que se ocupan los niños.

En el contexto latinoamericano, un grupo de juristas, sociólogos y pedagogos ha estudiado lo relativo a la cultura y a los mecanismos del control socio-penal de la infancia desde el momento de la colonización hasta la aparición de las primeras leyes específicas de la *"menor edad"*, momento que es posible ubicar en la década de los veinte del siglo XX (García y Carranza, 1999). Los resultados confirmaron que la historia de la infancia es la historia de su control; es posible reconstruir la historia de la infancia concentrándose en el estudio de los mecanismos *"punitivo-asistenciales"* que la inventan, modelan y reproducen.

Esta concepción jurídica del infante como *"menor"*, que aún persiste en las legislaciones sobre la infancia, tiene que ver con los procesos sociales e institucionales del *"descubrimiento"* de la infancia en los países latinoamericanos.

Una vez *"descubierta"* la infancia en la conciencia social, la familia y fundamentalmente la escuela cumplen un papel central en la consolidación y reproducción ampliada de esta categoría. Sin embargo, se sabe que no todos los sujetos de esta categoría tienen acceso a la institución escolar o no todos los que acceden poseen los recursos (en sentido amplio) suficientes para permanecer en ella. Por este motivo, las diferencias que se establecen en el interior de la categoría infancia entre aquellos que tienen acceso a la escuela y los *"otros"* es tan enorme que una concepción única de infancia no podrá abarcarlos. Los excluidos se transformarán en *"menores"* y para ellos será necesaria la construcción de una instancia específica de control y socialización, los

tribunales de menores, que funcionan basándose en los principios de la doctrina de situación irregular.

En los últimos años, no obstante, comienza a instalarse en la conciencia jurídica y social una nueva inversión radical del paradigma del "*menor*". La Convención Internacional de los Derechos del Niño constituye al mismo tiempo la evidencia y el motor de estas transformaciones. La lucha por ampliar el estatus de ciudadanía al conjunto de la infancia (Müller, 1996, 1998) pone definitivamente en evidencia la claridad e importancia del nexo existente entre su condición jurídica y su condición material.

La Convención Internacional supone un punto de no retorno, donde las necesidades se manifiestan como derechos para la inmensa mayoría de la infancia latinoamericana.

2.5. La "nueva" infancia

A medida que pasan los años, un buen número de los antiguos esquemas con los que los adultos nos hemos representado lo que es infancia se van desmoronando. Algunos autores como Steinberg y Kincheloe (2000); Casas (1998) y Postman (1982) han puesto especial énfasis en resaltar que los mayores cambios representacionales sobre el mundo en que vivimos se generan con las herramientas tecnológicas culturalmente dominantes en cada período histórico. Igual que la imprenta o el telégrafo conllevaron, hace siglos, enormes cambios en nuestra cultura, incluyendo cambios sobre la imagen de la infancia y lo que se esperaba de niños y niñas, hoy asistimos a nuevos cambios, lentos e incluso imperceptibles, pero profundos, debido a la televisión y demás medios de comunicación audiovisual, en los que ya participa la informática; hemos entrado de lleno en lo que se viene denominando la *cultura icónica*. Así Postman (1982), considera que la infancia tal como la entendíamos tradicionalmente, está desapareciendo. La nueva infancia es mucho más competente que la anterior en muchos ámbitos, especialmente ante algunas nuevas tecnologías, hasta el punto que sus habilidades ante las mismas superan a menudo a las de sus padres. Las representaciones adultas sobre la infancia deberán cambiar necesariamente para integrar todas estas nuevas evidencias.

3. Conclusión

(a) La historia de la vida privada concibe a la infancia como una categoría social "*invisible/visible*"; mientras que la historia psicogénica que asocia a la infancia con las pautas o formas de crianza; y la historia como indagación genealógica define a la infancia como una figura social; y la historia de la infancia colombiana que la caracteriza por una dinámica de transformación de conceptos y prácticas fundamentadas en la autoridad y moral religiosa tradicional que ceden lugar a perspectivas modernas que hacen referencia directa a las cualidades psicosociales de niños y niñas

(b) La concepción pedagógica moderna de la infancia, define a ésta como un periodo reservado al desarrollo y a la preparación para el ingreso de la vida adulta; y la concepción pedagógica contemporánea de la infancia, entiende a ésta como un período vital reservado al desarrollo psicobiológico y social en el marco de los procesos

educativos institucionales.

La concepción pedagógica activa y moderna de la infancia, la define como una etapa de evolución de la especie, como semilla de esperanza de una nación moderna, y como objeto de estudio e intervención de los saberes modernos que se ocupan de los niños.

(c) Las concepciones provenientes de la psicología social conciben la infancia como un período de vida que se refiere a un conjunto de población; un consenso social sobre una realidad objetiva y universal; etapa ideal del hombre en un mundo real, cotidiano, en contraste con un mundo ideal e imaginario.

(d) Los nuevos avances jurídicos y de las políticas sociales consideran a la infancia como sujeto de derechos y objeto de políticas o programas sociales que tratan de repercutir positivamente en las circunstancias de vida de la población infantil.

BIBLIOGRAFIA

ALZATE, M; Gómez, M; Romero, L (1999) **Textos escolares y representaciones sociales**. Universidad Tecnológica de Pereira-Colciencias: Pereira. Vols. 1, 2, 3.

AMAR, J; Abello, R (1998) **El niño y su comprensión del sentido de la realidad**. Ediciones Uninorte. Barranquilla.

ARIÉS, Ph. (1987). **El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen**. Madrid: Taurus, 1987.

Ariès, Ph. (1986). *La infancia*. **Revista de Educación**, 281, 5-17.

CALVO, T; (1992). *El racismo en los textos escolares*. En: **Educación para el desarrollo**. p. 71-101. Madrid: Editorial Cruz Roja española.

CASAS, F. (1998). **Infancia: perspectivas psicosociales**. Barcelona: Paidós.

CELORIO, J; Argibay, M; Celorio, G (1991) **La cara oculta de los textos escolares. Investigación curricular en ciencias sociales**. Bilbao. Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco.

CHOMBART de Lauwe, M. J. (1971). **Un monde autre l`enfance. De ses representations a son mythe**. Paris: Payot.

DEMAUSE, LI. (1991). **Historia de la infancia**. Madrid: Alianza.

ESCOLANO, B. (1980). **Aproximación histórico-pedagógica a las concepciones de la infancia**. *Studia Pedagogica*, 6, 5-16.

ESCOLANO, B. (1998). *Texto e iconografía. Viejas y nuevas imágenes*. En: **Historia ilustrada del libro escolar en España**. De la posguerra a la reforma educativa. pp. 125-148. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

ESTRAMIANA, A. (1984). *La familia en los libros de texto de lectura infantil*. **Revista de Educación**, 275, 73-91.

- GARCÍA, E; Carranza, E. (1999). *El derecho de "menores" como derecho mayor*. En: **El derecho a tener**
- MUÑOZ, C; Pachón, X. (1996). **La aventura infantil a mediados de siglo**. Bogotá: Planeta.
- NUÑO, T; Ruiperez, T (1997). **Análisis de los libros de texto desde una perspectiva de género. Alambique. Didáctica de las Ciencias Experimentales**. 11. 55-64.
- POSTMAN, N (1982) **The disappearances of childhood**. Nueva-York: Dell-Publisher.
- POULIOT, S; (1994) **Etude des representations de la famille dans les albums de jeunesse, publiés en 1984 au Japon**. Quebec: Universite de Sherbrooke.
- SÁENZ, J.; Saldarriaga, O.; Ospina, A. (1997). **Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia. 1903-1946**. Colciencias, Ediciones Foro nacional por Colombia, Ediciones Uniandes. Editorial U. de Antioquia. Medellín. 2 volúmenes.
- SILVA, R. (1979). *Imagen de la mujer en los textos escolares. Contribución a un análisis*. **Revista Colombiana de Educación**, 4, 9-52.
- STEINBERG, S; Kíncheloe (2000) **Cultura infantil y multinacionales. La construcción de la identidad en la infancia**. Ediciones Morata. Madrid.
- TURBAY, C. (1993). **Los textos escolares y la socialización de género**. Educación y Cultura, 31. 34-44.
- VARELA, J. (1986). *Aproximación genealógica a la moderna percepción social de los niños*. **Revista de Educación**, 281, 155-175.
- VASCO, E. (1991). *Los valores implícitos en los libros de texto*". En: L. B. Peña, (De.). **La calidad del libro de texto**. (p. 76-97). Santafé de Bogotá: Cerlalc-Men-Universidad Javeriana-Secab.
- ZAPATA, V (1995) **Historia del niño**. Facultad de Educación-Universidad de Antioquia: Medellín. derecho. Infancia, derecho y políticas sociales en América Latina. (Vol. 2.) pp. 42-50. Santa Fé de Bogotá: Unicef.
- GARCÍA, C (1999) **Niños trabajadores y vida cotidiana en Medellín**. 1900- 1930. Editorial Universidad de Antioquia: Medellín.
- GARRETA, N. (1984). *La presencia de la mujer en los textos escolares*. **Revista de Educación**, 275, 93-106.
- Garreta, N; Careaga, P; (1987). **Modelos masculino y femenino en los textos de EGB**. Madrid: Ministerio de Cultura. Instituto de la mujer.
- GÓMEZ; M; Alzate, M (1997) *La historia de la infancia, de las mujeres y los padres como campo emergente en la educación y la pedagogía*. **Revista de Ciencias Humanas**, 11, 91-100.
- JODELET, D. (1986). *La representación social: fenómenos, concepto y teoría*. En: **Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales**, (p. 478-494). Buenos Aires: Paidós.
- MÍNGUEZ, C (1999) **La educación social a través de la literatura. Familia, escuela e infancia en la literatura española de fines del siglo XIX**. Valencia. Nau Llibres.
- MÜLLER, V. (1996). **El niño ciudadano y otros niños**. Concepciones de infancia en una perspectiva histórica y sus relaciones con el "niño" del Ayuntamiento de Porto Alegre. Universidad de Barcelona. Facultad de Pedagogía. (Tesis Doctoral).
- MÜLLER, V. (1998). **El niño ciudadano y otros niños. Revista del Instituto del Campo Freudiano**. 5, 13-21.
- MUÑOZ, C; Pachón, X. (1991). **La niñez en el siglo XX. Comienzos de siglo**. Bogotá: Planeta.

Derechos Reservados [Revista de Ciencias Humanas](#) - UTP
Copyright © Pereira - Colombia - 2002
Ultima Modificación, Enero de 2002
Webmaster : [Ingrid Galeano Ruiz](#)
Diseño: [César Augusto González](#)