

Niñez, ¿política? y cotidianidad

Patricia Botero Gómez
Sara Victoria Alvarado

Niñez, ¿política? y cotidianidad

Patricia Botero Gómez
Sara Victoria Alvarado

• **Resumen:** Desde el marco de referencia performativo, esta investigación describe la comprensión de las reglas de juego informales que se construyen en ámbitos cotidianos de niños y niñas que habitan contextos márgenes o de la periferia como escenarios de socialización política, y las formas en que aquéllos legitiman, resisten y configuran la realidad.

Con el presente estudio se buscó comprender las variaciones que se presentan en la manera como se expresan los dos objetos de investigación: la niñez y lo público, los cuales cuestionan su caracterización tradicional con base en estructuras constantes o invariantes funcionales aplicadas con independencia de la cultura y la historia.

Finalmente, del análisis de las prácticas discursivas, regulaciones culturales y representaciones de los niños y niñas en mención, surge la categoría teórica “lo público como accesibilidad”, que pretende ampliar el significado de lo público más allá de las categorías con las cuales usualmente se asocia: espacio, bienes y foro de expresión.

Palabras clave: Público, accesibilidad, exclusión, cotidianidad, socialización política, niñez, condiciones margen, espacio, bienes, foro de expresión.

Resumo: Desde o marco de referência preformativo, esta investigação descreve a compreensão das regras de jogo informais que se constroem nos âmbitos quotidianos das crianças que moram em contextos marginais ou de periferia como cenários de socialização política, e as formas pelas quais aqueles legitimam, resistem e configuram a realidade.

Com este estudo procurou-se compreender as variações que se apresentam no modo como se expressam os dois objetos de pesquisa: a infância e a coisa pública, as quais questionam a sua caracterização tradicional baseando-se em estruturas constantes ou invariantes funcionais aplicadas com independência da cultura e da história.

Finalmente, da análise das praticas discursivas, regulações culturais e representações das crianças mencionadas, surge a categoria teórica “o público como acessibilidade”, que pretende ampliar o significado do público além das categorias com as quais usualmente ele é associado: espaço, bens e foro de expressão.

Palavras chave: Público; acessibilidade; exclusão; quotidianidade; socialização política; infância; condições marginais; espaço; bens; foro de expressão.

• **Abstract:** This research project described children’s understanding of informal rules that are constructed in their daily experience in marginal or peripheral contexts that operate as political socialization environments, and the ways in which those children legitimate, resist and shape reality.

The main objective in this study was to understand the variations undergone by the two central concepts under study: “childhood” and “public”, variations which question their traditional understanding based on invariant functional structures independently of history and particular cultures.

Finally, from the analysis of these children’s discursive practices, cultural regulations and representations, this paper points out the emergency the category “public as accessibility”,

intended to broaden the meaning of “public” beyond the categories more usually associated with it, such as space, goods, and expression forum.

Keywords: Public, accessibility, exclusion, daily, political socialization, childhood, marginal conditions, space, goods, expression forum.

Niñez, ¿política? y cotidianidad*

Patricia Botero Gómez **
Sara Victoria Alvarado ***

Primera versión recibida abril 4 de 2006; versión final aceptada septiembre 11 de 2006 (Eds.)

-Introducción. -Precisiones metodológicas. –Perspectivas teóricas para abordar la noción de lo público. –Comprensión de prácticas cotidianas: regulaciones culturales en la construcción de lo público. –Implicaciones teóricas del estudio. –Performance y niñez: ¿cultura de la política o política de la cultura? –Conclusiones. –Bibliografía.

Introducción

De manera sistemática es lugar común comprender lo público como expresión de los mínimos comunes para la convivencia y la inclusión de los ciudadanos y ciudadanas en medio de la pluralidad. De la misma manera, se ha sostenido que la construcción de mínimos comunes para la convivencia va más allá de la responsabilidad estatal y que involucra la participación de los ciudadanos y ciudadanas en la recomposición del tejido social (Garay, 2002; Gómez, 2004; Águila, 2000; García, 1998; Atehortúa, 2003). En este mismo sentido, la manifestación de lo público como lo común se ha materializado en la convención de los derechos de los niños como una expresión mundial en pro de la infancia. Al mismo tiempo en que se han tejido estas prácticas discursivas se han configurado formas de construcción de lo público y de la niñez como

* Este artículo se basa en la investigación realizada por Patricia Botero Gómez con la co-financiación de la Universidad de Manizales con su facultad de Educación y con su Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud (Alianza Cinde – Universidad de Manizales). Así mismo, se deriva de los hallazgos de su tesis doctoral: Niñez, ¿política? y cotidianidad: “Reglas de juego y representaciones de lo público en niños y niñas que habitan contextos márgenes o de la periferia: el caso de la Plaza de mercado de Manizales como escenario de socialización política”. Doctorado en Ciencias sociales, Niñez y Juventud. Universidad de Manizales – Centro Internacional en Educación y Desarrollo Humano, CINDE. Entidades cooperantes: UNICEF, Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Nacional de Colombia, Universidad de Antioquia, Universidad Central, Universidad de Caldas y Universidad Autónoma de Manizales. La investigación inició en febrero de 2000 y culminó en diciembre de 2005. Acta Número 01, Mayo 16 de 2006.

** Psicóloga y Educadora Especial (Universidad de Manizales), Magíster en Educación y Desarrollo Comunitario (Centro Internacional En Educación y Desarrollo Humano, CINDE y Universidad Sur colombiana) Doctora en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales y el CINDE. Docente de la Facultad de Educación de la Universidad de Manizales, Investigadora del Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud, Universidad de Manizales – CINDE. Correo electrónico: tosi@telesat.com.co

*** Psicóloga (Universidad Javeriana). Magíster en Ciencias del Comportamiento (CINDE-Nova University). Doctora en Educación (CINDE-Nova University). Directora Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Universidad de Manizales-CINDE. Tutora de la investigación de la que se deriva este artículo. Correo electrónico: doctoradocinde@umanizales.edu.co

prácticas cotidianas que confrontan el deber ser unificado, tanto por los discursos científicos como por los organismos internacionales, regionales y locales que agencian la niñez.

La construcción de las representaciones de lo público realizadas por niños y niñas en estos escenarios de socialización política, se enfrenta con el problema de configurar unos mínimos que permitan la convivencia en medio de la pluralidad de intereses y necesidades en conflicto: por una parte, los intereses y necesidades de las instituciones supranacionales, nacionales y locales, y por otra, las reglas de juego experimentadas por los niños y las niñas, quienes destruyen y construyen sentidos y legitiman nuevas formas de vida en común.

Esta condición implicó la descripción y comprensión de las representaciones que niños y niñas, que habitan contextos márgenes y de la periferia, construyen en su vida cotidiana, donde coexisten lo público y lo privado, lo local y lo global, lo tradicional y lo moderno.

De tal manera, el proyecto de investigación pretendió responder los siguientes interrogantes:

¿Cuáles son las reglas de juego informales o los patrones institucionalizados de valor cultural con los cuales niños y niñas que habitan contextos márgenes o de la periferia —Plaza de Mercado de Manizales— construyen lo público como escenario de socialización política?

¿A través de qué juegos de verdad se construye hoy la noción de niñez?

En el desarrollo del proyecto, el presente estudio correlacionó tres ejes fundamentales: a) Saberes que han tematizado la noción de niñez; b) los sistemas de poder —formales e informales— tales como los sistemas de protección familiar gubernamental y no gubernamental y los sistemas de poder ilegal que regulan sus prácticas políticas en la construcción de lo público en nuestra época contemporánea, y en los escenarios de socialización política tales como la calle, la casa y la escuela; y c) los Saberes y poderes de niños y niñas como formas de legitimar, resistir y reconstruir los sistemas de poder que enfrentan en su vida cotidiana.

Finalmente, el estudio pretendió dar respuesta a los interrogantes planteados develando las reglas de juego y patrones de valor cultural que construyen niños y niñas en condiciones márgenes y de la periferia para construir lo público en su vida cotidiana. De esta manera, los resultados del estudio problematizan tanto las perspectivas teóricas que han comprendido la noción de lo público, como la noción misma de niñez.

Precisiones metodológicas

Siguiendo a Clifford Geertz, los científicos sociales se han apartado de un ideal de explicación de leyes-y-ejemplos hacia otro ideal de pasos-e-interpretaciones; las ciencias sociales hoy día adoptan analogías y géneros discursivos innumerables. “*No se trata de que no tengamos más convenciones de interpretación, tenemos más que nunca, construidas —y a menudo mal construidas— (...) Para que el resultado no sea cháchara elaborada o delirio de alto vuelo, se deberá desarrollar una conciencia ética, (la vigilancia)¹ deberá provenir más de los humanistas y de sus apologistas que de los científicos naturales...*”. (Geertz, 1980, p. 4).

A pesar de las dificultades a las que nos vemos abocados por defender el rigor de la investigación cualitativa, las condiciones de los contextos sociales nos conducen a aventuras metodológicas que parecen salirse de las taxonomías existentes. Parece que éstas encasillaran las maneras de haber descrito, comprendido y pensado los objetos sociales, e incluso, por el temor a las implicaciones semánticas y epistemológicas que se inscriben en cada una de tales taxonomías, nos vemos llevados a matricularnos en alguna específica, razón por la que es necesario hacer algunas salvedades:

¹ La palabra entre paréntesis es nuestra.

El título técnico de la investigación inscribe el estudio en un diseño de caso; sin embargo, el caso corresponde a niños y niñas que habitan un contexto y no a sujetos particulares. Pues más que su caso o historia de vida se privilegiaron textos y temáticas; no importó tanto el autor o autora como el texto que proponían los niños y niñas habitantes de dicho lugar. El diseño de caso como contexto de un grupo etario particular de niños y niñas hace referencia a un espacio que trasciende su descripción territorial, que se des-regionaliza y se constituye en un lugar de referencia, con características comunes, denominado 'contextos márgenes o de la periferia'. Estas condiciones no implican generalización, sino la comprensión de sus prácticas y condiciones de vida cotidianas.

Consecuente con lo anterior, el estudio tampoco puede inscribirse de manera pura en una etnografía, pues no puede sostener sus supuestos convencionales que implican una comunidad y cultura homogéneas, límites comunitarios claramente definidos, y sujetos en permanencia prolongada. En las condiciones de fugacidad que caracterizan a los habitantes de la Plaza de Mercado, la posibilidad de desarrollar una etnografía estandarizada se vería cuestionada.

Algunos elementos de la antropología urbana podrían asimilarse al mencionado trabajo, como las técnicas de observación flotante que retoma Delgado (2002) de Colette Pétonnet y la atención a la movilidad en que se hilvana la construcción de lo público, pues las condiciones del contexto de lo público y la niñez en un espacio denominado margen o periférico implicó relaciones basadas en la tensión, la puesta a distancia y eventualmente el conflicto, y la lucha de intereses. Sin embargo, esta investigación tampoco podría sostener la volatilidad de los sujetos que estudia la antropología urbana al privilegiar como actores a los paseantes a la deriva, masas efervescentes, formas de sociedad peripatética; "...*todo lo que en una ciudad puede ser visto flotando en su superficie como el usuario de los transportes públicos o de las playas urbanas, el aficionado en el estadio, el consumidor extraviado en el supermercado, en los grandes almacenes o en el centro comercial*". (Delgado, 2002, p. 5). A pesar de las dificultades contextuales que impidieron la estabilidad de un grupo fijo, los protagonistas de este estudio, niños y niñas, se constituyeron en un grupo etario concreto con relativa permanencia que construye lo público en sus actuaciones cotidianas.

Finalmente, esta investigación tiene en común con la investigación arqueológica, el privilegiar la interpretación de prácticas discursivas y preguntarse por las variaciones más que por las constantes o invariantes históricas. Sin embargo, esta investigación no podría inscribirse en un estudio arqueológico dado que no observa estas variaciones en los tiempos, sino en los lugares o contextos. El presente trabajo no podría adoptar de la investigación arqueológica la perspectiva abordada de la categoría *poder*, en los dispositivos a través de los cuales los poderes ejercerían su despotismo, aplicándose a un público pasivo. En contra de lo que daba por supuesto Foucault (2001) en *Vigilar y castigar*, la presente investigación permitió develar los contrapoderes y resistencias que establecen niños y niñas que, más allá de concebirlos como víctimas o victimarios, se constituyeron en participantes e interlocutores no necesariamente deliberativos y deliberados en la construcción de sociedad.

De acuerdo con las advertencias anteriores se adoptó un enfoque epistémico y metodológico orientado por la categoría de representaciones, la cual permitió comprender las regulaciones culturales desde las cuales niños y niñas, como actores sociales, construyen lo público en las diferentes prácticas que realizan desde una perspectiva performativa. Esto implicó transitar de una visión dicotómica del mundo copia o calco del pensamiento al obrar y obrarse en el mundo. Esta perspectiva conllevó a retomar los postulados de la hermenéutica ontológica propuesta por Heidegger (1958 y 1962) y retomada por Gadamer (1997, 1999), los cuales se materializaron en el reconocimiento de las prácticas cotidianas de niños y niñas; a hacer referencia al

reconocimiento de un interés práctico —*praxis* o comprensión actuante—; y a hacer un reconocimiento de los procesos de producción y creación de niños y niñas —*poiesis*—, producción humana del “*Dasein*” —ser siendo—, ser como proyecto y ser como posibilidad. El lente de la hermenéutica ontológica, diferente del de la metódica, la crítica y la semiológica, pretende recuperar desde el mundo cotidiano —desde la cosa misma—, el modo de ser de los textos estéticos, humanos y sociales, y reconoce los campos semánticos y juegos lingüísticos diversos en la acción cotidiana elocuente como campo de comprensión².

Opción epistémico-metodológica: Las representaciones como camino para comprender las reglas de juego culturales en la construcción de lo público

El concepto de representaciones es poliédrico, en tanto que presenta tantos sentidos como campos semánticos desde donde se ha abordado. Los discursos disciplinares han desarrollado caminos metodológicos diversos, y, de acuerdo con las pretensiones o intereses de explicar, controlar o desentrañar sentidos, se han constituido formas diversas de entender dicha noción.

Dentro de las tendencias que coexisten aparecen las pretensiones por desentrañar y comprender los sentidos que la gente atribuye a la realidad: describir y explicar el conocimiento, marco de referencia que los sujetos individuales o colectivos tienen para orientar su comportamiento; mirar la psiquis de los individuos o privilegiar y oponer los marcos sociales a los individuales; indagar conceptos, discursos o prácticas. ¿Cuáles son las percepciones y valores compartidos por las colectividades igual que se comparten los significados en una lengua común? (Representaciones colectivas). ¿Cómo se vuelven colectivas las representaciones como conocimientos comunes y compartidos? (representaciones Sociales de Moscovici, 2001). ¿Cuáles esquemas clasificadores y qué experiencias imprimen a la historia los sujetos para organizar el pensamiento social? (Bourdieu, 2000). ¿Cuáles son los sentidos subjetivamente constituidos e inter-subjetivamente objetivados que permiten aprehender y construir la realidad social? (Berger y Luckman, 1983 - 1995). ¿Cómo evolucionan en los niños y niñas las nociones de tiempo, objeto, espacio y causalidad para construir lo real? (Piaget, 1985). En el marco de la historia y la cultura, ¿cómo construyen los niños y las niñas los símbolos para organizar y planificar lo real? (Vygotski, 1993). ¿Qué modelos explicativos de los fenómenos de la realidad poseen los grupos sociales? ¿Qué teorías o ramas del conocimiento permiten a un grupo social organizar, descubrir la

² Con Heidegger se devela el **problema de las representaciones**: Desde el punto de vista histórico y filosófico, la noción de representaciones es un término moderno. Nace específicamente de la dicotomía entre el sujeto y el objeto como herencia cartesiana. (Heidegger, 1958; p. 75). En el pensamiento antiguo, la realidad era lo que se hacía presente como *Phycis* —lo que brotaba desde sí, como una piedra o una montaña—. En esta época antigua aparecieron términos como el de la latinización del legado griego *representatio*, el de la figura retórica *hypotyposis* y los de la filosofía estoica *uisum* (*phantasia*) —imagen representación—, términos que hacían referencia al poner ante los ojos (Mockus, 1988). En la época medieval, los términos *subjectum* y *objectum* hacían referencia, el primero, a lo que permanecía independientemente del yo; y el segundo, a lo que el yo proyectaba como imaginario, contrario a lo que actualmente significan, aunque el contenido del *subjectum* aún se mantiene en su figura gramatical, donde el sujeto puede ser una cosa, un árbol, el hombre y hasta la misma tierra. En la época moderna se inauguran los conceptos diferenciales entre el sujeto y el objeto, su dicotomía; y desde ésta, aparece la noción de representaciones, y el mundo como imagen. Así, para Descartes, si lo que hacía presente engañaba y el único *subjectum* que propiciaba la duda era el yo, se debía dudar de todo lo exterior excepto del yo, como causa para representarse todas las cosas, volverlas a presentar ante sí y reconstruirlas. Lo real ya no era sólo lo presente, sino lo representado que ubicaba las cosas frente al ser humano, un *objectum* que sólo existía si el sujeto lo hacía presente. De esta manera se instaura en el pensamiento moderno la posibilidad de control y anticipación de lo real como modo de objetivar el mundo y ponerlo a disposición del ser. El objeto sólo existe desde el momento en que el sujeto lo representa y lo produce; esto implica ser llevado ante el hombre como elemento de objetivación, pero a su vez, significa la posibilidad de objetivar al hombre mismo.

realidad? (Farr, 1988). ¿Cómo se construye el saber de sentido común o el pensamiento social en contextos específicos? (Jodelet, 1986).

Las preguntas del estudio obligaron a pasar de un modelo representacional como copia o calco de la realidad, a un modelo performativo que enunciara lo público en las prácticas que configuran los significados y sentidos de esa enunciación. Así, entonces, no fue suficiente saber que las niñas y los niños nombraran la calle como lugar público; se debía avanzar dentro de un modelo performativo que diera cuenta del acontecer discursivo de esas prácticas y experiencias que las dotan de un sentido particular. En palabras de Beatriz Preciado, “*la performance...*” se constituye “...*como estructura fundamental de la acción política y estética*” (Preciado, 2004, p.21).

Técnicas y procedimientos metodológicos

Para abordar las representaciones desde el punto de vista performativo fue necesario acudir a las expresiones y prácticas cotidianas de niños y niñas desde donde se podían leer sus construcciones de lo público, a través de las categorías propuestas por Gadamer (1999): el juego, el arte y el símbolo. Se propusieron actividades lúdicas y artísticas, pero se privilegiaron las expresiones que en el día a día iban dando lugar a que los niños y las niñas simbolizaran y por tanto construyeran lo público. Los momentos de recolección de información y la aplicación de técnicas se remitieron a los siguientes pasos:

1. Realización de una entrevista inicial y talleres artísticos con niños y niñas de la plaza (60 niños y niñas) en ambientes escolarizados y des-escolarizados.
2. Producción de talleres artísticos y observación focalizada con dos grupos cada uno con 10 niños y niñas escolarizados y des-escolarizados (la calle, la casa, la plaza).
3. Conformación de un grupo crítico de niños y niñas en la fase de devolución del sentido, un grupo que no necesariamente participó en todo el proceso, consultándose la información con niños y niñas de la misma zona que tampoco necesariamente participaron en el proceso, y
4. Sólo como contraste: realización de talleres artísticos, entrevistas y observación de un grupo de 10 niños y niñas estrato socio-económico medio alto y alto, para comparar variaciones en las regulaciones culturales en ambos contextos.

Es importante especificar que en el estudio se definieron contextos márgenes como los espacios urbanos socialmente descritos como lugares de promiscuidad, suciedad y violencia; así mismo, tal término connota la visión de personas o grupos sociales que rompen las normas (Castel, 1998). Los criterios para contrastar dicho grupo estuvieron referidos a las oportunidades económicas y educativas de las que gozaban los niños y niñas del segundo grupo.

En la interpretación de la información se privilegiaron los relatos de los niños y las niñas, las narraciones construidas por ellos y ellas o resultantes de la observación participante; y con el objeto de develar sus representaciones se aplicó el análisis de los actos ilocutorios, que consistió en estudiar los diálogos de texto, escrito y filmado, con el objeto de resaltar las relaciones explícitas e implícitas entre los niños y las niñas en su experiencia cotidiana; y en su relación con el contexto, se determinaron los juegos de poder, las reglas propuestas, y el poder de sugestión, como elementos fundamentales para develar las representaciones y reglas de juego construidas por los niños y las niñas, actores sociales de la plaza de mercado y el condominio. Se analizaron los temas propuestos en los textos de niños y niñas determinando regularidades y rupturas en las temáticas intra e inter-sujetos. Por condiciones más extra-teóricas que intra-teóricas (características de apertura y mayor permanencia en los talleres) se seleccionaron diez niños y niñas de cada grupo; fue así como se integró un grupo de veinte niños y niñas para realizar el análisis y construir la tematización y la categorización iniciales. En el momento de devolver la

información de dichas categorías, los niños y las niñas pasaron de ser informantes a investigadores e investigadoras participantes, pues contribuyeron en la segunda fase no sólo en la construcción de un instrumento específico, sino también en la interpretación de las categorías de las representaciones de lo público. Los instrumentos utilizados por el grupo crítico fueron: mapeo de escenarios públicos y privados; análisis de dos videos seleccionados por los niños, niñas y jóvenes (La vendedora de Rosas y Ciudad de Dios) como ejemplares de las reglas de juego que habitaban en su propio contexto y por presentar temas comunes a sus vivencias; y reuniones para la socialización de los apuntes y para el análisis de la información recolectada por ellas y ellos.

El informe de análisis de información del grupo crítico se constituyó en un nuevo insumo que permitió triangular los resultados con el análisis hermenéutico, y permitió asimismo legitimar los hallazgos respecto de las reglas de juego culturales y de la categoría teórica “lo público como accesibilidad”. Finalmente, se compararon los dos grupos con el objeto de determinar las diferencias en cuanto a las reglas de juego y las representaciones, entre los grupos que habitan contextos márgenes o de la periferia y el grupo con “óptimas” oportunidades económicas, sociales y educativas.

Perspectivas teóricas para abordar la noción de lo público

Son múltiples las acepciones, los enfoques y los ámbitos desde donde se asume el concepto de lo público; así mismo, para hablar de lo público es necesario hablar de lo privado, pues en las diferentes teorías filosóficas, historiográficas, sociológicas, económicas y psicológicas, se denotan o bien como categorías claramente delimitadas o como categorías polares y categorías coexistentes. Bajo la perspectiva teórica, lo público se describe en categorías como espacio, como bienes y como foro de expresión. Para el punto de vista de esta investigación, tales categorías no logran explicar los procesos de construcción de lo público que evidencian niños y niñas en contextos márgenes; por ello, y como resultado del presente estudio, se plantea una categoría complementaria denominada lo público como accesibilidad.

Lo Público como Espacio

En el marco de la psicología social, Chirstielb (1994) recrea el concepto de lo público refiriéndolo a los espacios físicos, y afirma que cada cambio de lugar, como marco, implica un cambio de pensamiento, de ideas, de afectos y de recuerdos que se activan en la plaza, en la calle, en los bares, en las Secretarías, hoy denominadas instituciones públicas, en el sitio de trabajo, en el hogar y en el mismo cuerpo. Estos lugares fortalecen la identidad de los sujetos en el tránsito de lo público a lo semipúblico y de lo semiprivado a lo privado. Según el autor, lo privado en efecto es cotidiano, pero lo público también lo es; ambas esferas coexisten en la cotidianidad. Lo público y lo privado son instancias simbólicas del proceso colectivo de construcción de la realidad, que se constituyen no como extremos de un continuo, sino como momentos de un proceso, y su calificación de público o privado sólo puede hacerse por referencia recíproca: algo es público con respecto a algo privado y viceversa. (Christielb, 1994, p. 297).

A partir de este enfoque es importante señalar que lo público y lo privado no son espacios fijos; éstos pueden ser públicos o privados de acuerdo con la vida que les da la inter-subjetividad. Lo público sólo existe porque existe lo privado, y viceversa; de tal manera que en dichas esferas los espacios objetivados reflejan lo público y lo privado en las habitaciones, el baño, la sala, los corrillos, las asambleas, la calle, el teatro, el poder y la administración, todos estos determinados por los niveles de comunicación; por lo tanto, la cotidianidad cobra fuerza como forma de

construcción de lo público: "*hacer política y hacer que lo incomunicable pueda hacerse comunicable, hacer que lo que se dice en el corrillo se trate en la asamblea, que la gente de la calle se entere de lo que pasa en las secretarías, pero también, (...) que las experiencias suscitadas en espacios más públicos se internalicen en otros más privados: el espíritu democrático de las calles a la democracia en el hogar, el espíritu de lo común al sentimiento íntimo*" (Christielb, 1994 p. 415).

Lo Público como Bienes

Desde el punto de vista jurídico lo público tiene dos connotaciones: la connotación normativa y la connotación topológica. La primera hace referencia a aquello que es y pertenece a todos, por lo cual interesa a toda la sociedad. "*Lo segundo alude, en cambio, a sus espacios de realización. ¿En dónde se toman las decisiones de interés común? ¿Quiénes se encargan de producir y de proteger los bienes públicos? Son preguntas que tradicionalmente interpelan al Estado, pero que incumben a la sociedad*" (Cunill, 1997, p. 297).

Por su parte Heller & Fehér, 2000, como pensadora liberal, pasa del predominio de lo público sobre lo privado, característico del sesgo comunista hasta 1987, a integrar lo público y lo privado. La autora observa la influencia del mercado tanto sobre la política como sobre la vida de los ciudadanos y ciudadanas, y trabaja la categoría de lo público desde el punto de vista de la propiedad. La propiedad "pública" es considerada por Heller como un fantasma, como una manera de mantener intacta la propiedad estatal, que sólo supondría una mayor legitimación de los fideicomisos del gobierno (Heller & Fehér, 2000, p. 37–40); por tal razón propone la categoría de ciudadanía económica como único sustantivo para la ficción de la propiedad pública; esto es, la transacción del mercado, el gobierno y el ciudadano (Heller & Fehér, 2000, p. 44). Lo público en el sentido originario (lo común) y no exclusivo de la propiedad material, sólo tendrá significado en la recuperación del logos que permite mediar entre las diferentes narrativas de los diversos grupos y la humanidad (Heller & Fehér, 1989).

Lo Público como Foro de Expresión

Lo público, desde el modelo deliberativo propuesto por Habermas (1987), se entiende como parte del mundo de la vida que está caracterizada por la intimidad y, por tanto, por la protección ante la publicidad; sin embargo, encuentra una estructura entre parientes, amigos, conocidos, etc. que une las historias de la vida de los diferentes miembros en una interacción cara a cara. Según Habermas (1996), y según las explicaciones de Hoyos (2000) respecto de la teoría política de Habermas, la esfera privada tiene una relación complementaria con la esfera pública, entendida ésta como una *Red de pluralidad de espacios* no necesariamente institucionalizados u organizados formalmente pero que, a partir de sus contenidos, temas y posturas (opiniones) en flujos de comunicación, se filtran y condensan en opiniones sobre temas específicos y ameritan el uso público de la razón.

El espacio de lo público, desde esta postura, sólo es posible si se repolitiza la esfera social, la cual no se enmarca ni en lo público ni en lo privado. Lo público existe cuando aquellos afectados por normas sociales y políticas de acción se involucran en un discurso práctico evaluando su validez por la rectitud normativa. La teoría deliberativa propuesta por Habermas propone un valor procesal comunicativo; así, en Habermas lo único universal es la acción comunicativa a partir de la cual es posible que las personas puedan participar como afectados en la construcción de acuerdos y puedan construir los mínimos para su convivencia.

Hoyos (2005) explica los diferentes ámbitos del mundo de la vida y su relación con la política. En primera instancia se encuentra la sociedad civil con sus procesos de socialidad cotidiana. En la medida en que la sociedad civil eleve sus intereses particulares al dominio de intereses colectivos, es posible la construcción de lo público. La relación entre morales de máximas y éticas de mínimos hace referencia a la construcción de valores y normas respectivamente. Para que se produzca el tránsito del mundo privado de la sociedad civil al mundo de la vida, al mundo público, es necesario haber puesto entre paréntesis los intereses particulares orientados por las máximas de los individuos, y entonces discutir sobre los mínimos a partir de los cuales se construye el mundo de los derechos y las normas.

La teoría discursiva permite comprender el concepto de lo público como coexistente con lo privado y lo íntimo; sin embargo, cabe profundizar y cuestionar del modelo deliberativo el privilegio para comprender lo público a partir de las coincidencias entre los sujetos.

Nancy Fraser (1997), dentro del mismo modelo discursivo, comprende lo público desde una posición anti-hegemónica, como un foro donde se negocian intereses en medio del conflicto y se desarrolla la categoría de contra-públicos plurales en competencia, los cuales, a partir de la opresión y la exclusión, despliegan nuevas formas de expresión de lo público. Así, el espacio público, según la autora, no se restringe a lo común sino también a los intereses privados que posibilitan lo común desde las perspectivas individuales. A pesar de las críticas al modelo liberal, que se argumentan desde una posición post-socialista, esta teoría permite comprender lo público como multiplicidad de expresiones que entran en juego en el mundo representacional del niño, la niña y el joven como partícipes de contrapúblicos alternativos. La diferencia entre la teoría discursiva de Habermas (1987) y la de Fraser (1997), se fundamenta en que para aquélla es necesario suspender y poner entre paréntesis las diferencias para alcanzar una comunicación racional y, contrariamente, para ésta es necesario tener en cuenta la exclusión de los fuertes a los débiles generada entre los públicos, y resalta que en la historiografía no ha existido la participación entre iguales sino que, —en sintonía con Ryan (1990) y Eley (1987)—, la esfera pública se construyó siempre a través del conflicto.

Para Habermas, el discurso en el espacio público debe restringirse a la deliberación sobre el bien común, una esfera pública única es siempre deseable frente a la proliferación de esferas, y el surgimiento de intereses privados es siempre indeseable. De forma contraria, Fraser (1997) afirma que los contrapúblicos subalternos se sitúan en una relación contestataria frente a los dominantes y que la noción de interés para todos es una falacia, dado que las interpretaciones externas no coinciden con el espacio de autodeterminación de lo público. En Habermas (1996), lo público surge específicamente de la vida cotidiana y de los intereses privados, como una red de pluralidad de espacios que requieren interpretación y politización. En este punto el argumento de Fraser, al explicar el proceso de configuración de públicos subalternos, permite dar sentido de realidad a la teoría crítica discursiva y plantea que la eliminación de restricciones formales a la participación en la esfera pública no basta para asegurar la inclusión en la vida práctica.

En un segundo momento teórico, Fraser contraargumenta la teoría habermasiana afirmando que no es posible la interlocución de una esfera pública basada en estatus diferenciales; así mismo, que tampoco es posible deliberar “como si” los otros fueran socialmente iguales cuando no lo han sido; por tanto —concluye— la igualdad social es una condición necesaria para la democracia política. También contraargumenta el modelo burgués-liberal respecto de la restricción de la deliberación acerca del bien común, y se opone a la idea de que la aparición de los intereses privados y de los asuntos privados sea siempre indeseable. Finalmente, en Fraser (2004) lo público hace referencia a la arena en la cual la gente trata de tomar decisiones a través de la conversación y de la tematización de asuntos que sobrevienen a las personas: riesgos,

aventuras y temores comunes. La esfera pública, para la autora, no se encuentra ni en un lugar prefijado, ni en un espacio anticipado; sólo se constituye en el momento en que se discute sobre ella.

Comprensión de prácticas cotidianas: regulaciones culturales en la construcción de lo público.

Al indagar los escenarios de socialización política de niños y niñas en contextos márgenes o de la periferia, se puso de manifiesto que los objetos de investigación: la niñez y lo público, son variantes y dinámicos de acuerdo con los contextos donde aparecen. Lo público se construye en la pugna de intereses, en la lucha por la sobrevivencia y en la construcción de instancias de poder en la cotidianidad de los sujetos. En la vida cotidiana los niños y las niñas producen y reproducen reglas de juego informales necesarias para habitar el contexto. Algunas de estas regulaciones culturales expresan cómo lo público se percibe de manera punitiva, de suerte que es necesario estar al margen de la ley, huir de las instituciones formales, permanecer en el anonimato, “sin registro ni papeles”; así los comportamientos sano o patológico, bueno o malo, correcto o incorrecto, se oponen a las formas en que los niños, las niñas y sus familias adaptan y configuran el contexto. *“Yo me quedo sola cuidando a mis hermanitos mientras mi mamá se va a trabajar, ella llega borracha, pero siempre se preocupa por darnos la comida y por cuidarnos (...) yo tengo miedo de que la metan a la cárcel o que vengan los de Bienestar porque ya la tienen avisada”*; *“Una vez vinieron los de Bienestar Familiar y casi me pillan, yo me escondí debajo de la cama, apagué la luz y mi amiga dijo que yo no estaba, que seguramente ya me habían llevado”*.

Las reglas de juego culturales son normas construidas en la vida cotidiana social y, al mismo tiempo, son formas de configuración y de adaptación a la vida en común. Responden a las condiciones de los contextos o escenarios de actuación de niños y niñas como formas de construcción de lo público. Responden a un auto-ordenamiento de los sujetos ordinarios, quienes construyen normas o nuevos órdenes políticos en una correlación de poderes y de contrapoderes semi-públicos y semi-privados.

Una de las reglas de juego que producen y reproducen niños y niñas es la de **“ver, oír y callar”**; el mandato del silencio, silencio que no oculta nada porque todo el mundo sabe qué pasó. Una manera de convencerse a sí mismo, para ganarse la confianza, es asegurar que ese otro mienta por él, asegurar la supervivencia y la permanencia-espacio social. *“...esos muchachos son el temor del barrio, todos los vecinos los conocen pero nadie puede decir nada”*. Si se acude a la denuncia o al enfrentamiento surge el ajusticiamiento como medio de resolución de los conflictos en los diferentes ámbitos de actuación: *“En el colegio unas muchachas se fueron a fumar en el baño y nosotras estábamos ahí, ellas se pusieron a amenazarnos a decirnos que si sapiábamos las veríamos con ellas, (...) todo lo que pienso no lo digo porque me pegan, así que mejor me quedo callada...”*.

Las reglas de juego funcionan como un *ethos* cultural, al generar hábitos y costumbres en las personas, que se construyen con el objeto de poder funcionar y sobrevivir en un contexto, es decir, para poder vivirlo y habitarlo. Son formas de ser en el mundo, en la acción concreta y en la actuación permanente; no son una noción que diviniza lo político en el ámbito del deber ser, sino que surgen en la vida ordinaria, como respuestas oportunistas a las características de los ambientes de actuación.

“Lo legal no es legítimo, lo legítimo no es legal”. Frente a la vigilancia, la contra-vigilancia y la invisibilidad, se reconoce lo institucional, pero bajo la manga se enuncian otros sentidos, tecnologías primarias de ocultamiento, artimañas y artificios que operan sin dejar huella, sin signarse con la marca de la trasgresión.

“¡Cuidado con la cámara!, dijo, y mientras el hombre se guardaba la bolsa en la manga de su saco el niño volvió a sentarse sobre el cojín en el acostumbrado murito, frente al cajón de chance, que le servía como mesa para poner sus empanadas y la pequeña canasta plástica con unas pocas cajetillas de cigarrillos de variadas marcas, unas cajas de fósforos y el tarrito donde echaba las monedas. Trató de concentrarse nuevamente en el juego electrónico que casi siempre llevaba consigo, pero esta tarde estaba bastante movida: –Eh, pero se alborotaron ustedes desde tan temprano, dijo burlonamente mientras sacaba del hueco que había debajo del cojín una de las bolsas negras anudada en el extremo y que no contenía otra cosa que solución, o pegante, o sacol, bóxer, soluca, mira palcielo, chupa chupa, teta, y otros cuantos nombres con los que los compradores pedían dosis que no costaban nunca más de 500 pesos”.

En esta regla se evidencia la conformación de redes, la solidaridad, siempre y cuando eso no comprometa ni ponga en evidencia al que ayuda. Implican efectividad y resultan exitosas, prácticas como el descargue, el campaneo y el anonimato³. Las reglas de juego culturales presentan una dinámica reactiva en la medida en que sirven de espacio de adaptación a las diferentes manifestaciones de poder pero, al mismo tiempo, pueden ser proactivas cuando se construyen de manera estratégica, se aprovechan las oportunidades del entorno, se crean tácticas, artimañas y artificios que configuran la realidad en favor de sí mismo. *“Manuelito, vea, usted sabe que yo no lo dejo viendo (le da plata) si llegan los tombos déjeme guardar esto ahí debajo. – Listo, pero si la pillan a mí ni me nombre, porque usted sabe que con la ley no me gusta tener videos (problemas).”*

En contextos en donde “los derechos no se merecen sino que se luchan” la regla de juego **“No dejársela montar”** trae las ganancias necesarias para habitar este tipo de contextos; especialmente resulta eficaz y efectivo para ganar respeto y reconocimiento. *“...a mí me da mucho pesar de mi mamá porque ella trabaja muy duro, por eso cuando ese señor llega de montador (peleón) yo también me le paro (peleo con él)”*. Esta regla se apropia de manera subjetiva y con gran carga emocional se vuelve ejemplar y necesaria para sobrevivir: *“Tiene que ser berraca en la vida y no depender de nadie así como yo, que me rebusco las cosas yo sola”*. Así, desde los espacios más cotidianos hasta los más formales, el medio más efectivo para ser escuchado es hacerse respetar, un respeto que va del miedo al pavor.

Hacerse respetar y presentar un claro dominio de su entorno son maneras de presentar a niños y a niñas como sujetos de acción, a pesar de reducirse a la acción defensiva de sus intereses vitales. Saben cómo manejar el ambiente, defenderse no sólo para comer sino también de los peligros que rodean el espacio: *“...no hay nada que perder, si nadie me protege yo puedo hacerlo por mí misma”*. De tal manera, niños y niñas en contextos márgenes cuestionan la visión de la niñez desprotegida, heterónoma, dependiente, débil y vulnerable, pregonada por teorías desarrollistas, evolutivos y universalistas. *“La mayoría de nosotros vivimos desde muy pequeños*

³ Campaneros (personas (niños y niñas), que avisan a los infractores de la ley la presencia de ordenamiento institucional).
Descargue (significa la acción de entregar armas o productos ilícitos a una persona que no aparezca como sospechosa).
Anonimato (o la práctica de aparecer sin identidad o papeles que legalicen la existencia civil).

en la galería, nos hacemos responsables por nosotros mismos, de esta manera conocemos la calle y sabemos qué es lo que se respeta y qué no”.

Algunas diferencias que se observan en las representaciones de lo público en el contraste entre niños y niñas en condiciones márgenes, y niños y niñas en condiciones de inclusión:

La calle se vive como lugar público en el primero de los contextos nombrados; como lugar de pervivencia y lugar de subsistencia: *“a mí no me da miedo (...) yo de todas maneras salgo por que lo que uno necesita ahorita es plata”*. En un sentido contrario, los niños y niñas del segundo contexto expresan la necesidad de resguardarse de los peligros y la inseguridad de la calle en centros comerciales o en los parques interiores de su condominio. De tal manera, la justificación de lo público se establece por la búsqueda de mayor seguridad, contrario a lo que sucede con los niños y niñas de la Galería, para quienes lo público se representa como algo punitivo; de ahí la representación opuesta entre ambos contextos: *“Que haya más policías” vs “cuidado con los tombos”*.

Mientras que para el grupo en condiciones de inclusión, los lugares que representan como públicos están mediados por el mundo del mercado: el cine, el club, Disney World, los juegos de diversiones de los centros comerciales, para los niños y niñas de contextos márgenes lo público se representa en aquellos espacios que por su nivel de accesibilidad, por no presentar restricciones ni distinciones, posibilitan la sobrevivencia. La Tolfá o el basurero comunal se constituye en el lugar más público, donde puede ir cualquier persona, incluso las personas más pobres del sector reconocidas como recicladoras. Otro espacio que niños y niñas reconocen como público son las instituciones intermedias descritas como las que leen el contexto y ofrecen oportunidades para cambiar realidades, aquellas que no moralizan al niño o niña y sus comportamientos sino que los aceptan como son y les permiten optar. Reconocen, además, como público, aquellas instituciones donde los niños y niñas se sienten escuchados como interlocutores e interlocutoras en la construcción de sus propios escenarios, en sus propias propuestas para dar solución a sus problemas cotidianos. Jardines infantiles a domicilio y con jornadas nocturnas, trabajo en teatro, títeres o taller de juguetes, grupo crítico, formas que coexisten con los horarios de niños y niñas, de acuerdo con las actividades laborales: expendio de droga, prostitución y hasta sicariato. Estas instituciones se presentan como nuevas expresiones de lo público político y a pesar de ofrecer, como se señaló anteriormente, nuevas oportunidades a niños y niñas, ellos y ellas saben que no son la solución total al cambio de su realidad. Sin embargo, y en contra de las actitudes mesiánicas que *“piensan que la solución y los problemas están en los niños”*, reconocen la necesidad de modificar condiciones y contextos de socialización política como formas de, simplemente, vivir.

Finalmente, lo público en niños y niñas de contextos de los estratos socio económicos medio alto y alto, se representa como *“de mala calidad”*, *“no se puede exigir”*, evidenciando la regla de juego cultural que mencionó una madre de familia: ***“lo público es para pobres”***. Para ambos grupos las nociones de niñez y de vulnerabilidad quedan cuestionadas en las prácticas cotidianas. En dos expresiones que se evidencian en la investigación⁴: 1. hiper-realización de la niñez en la cual se evidencia un desarrollo de habilidades de los niños y las niñas de estrato socioeconómico alto que superan las del mundo adulto, específicamente competencias o inteligencias tecnológicas, agendas ejecutivas y competencias para enfrentar el mundo de la soledad semi-

⁴ Esta nominación es adoptada de la propuesta de Mariano Narodowski en Narodowski, M. (2004). Destinos de la infancia: realidad virtual y exclusión sin fin. En *Novedades educativas* # 166. “Inclusión y exclusión”. Buenos Aires.

pública y semi-privada. 2. Niñez “des-realizada” la cual evidencia las habilidades de niños y niñas de contextos márgenes para defenderse y configurar su propio entorno para la sobrevivencia: el desarrollo de artimañas y artificios, las formas de defensa frente al peligro y específicamente la estructuración de un mundo personal y social en torno a la regla de juego cultural de “no dejársela montar”, y regulaciones o mecanismos defensivos y ofensivos en la construcción y adaptación del mundo social. La construcción de lo público en el contraste entre las condiciones de “hiper-realización o des-realización” de la niñez, se observa diluido en ambos contextos. En el primero lo público aparece como un fantasma, no se goza de él, no es útil y en la mayoría de las ocasiones constituye un peligro. En el segundo se expresa de manera “perversa” (se conoce la norma pero se infringe en una lucha contestataria para acceder a las condiciones mínimas de supervivencia).

Implicaciones teóricas del estudio

Algunas pistas teóricas para la ampliación de la categoría de lo público: Inclusión y exclusión desde la propuesta de Fraser.

Los planteamientos de Fraser (2001, 2002) y Fraser & Honneth (2003a y 2003b) analizan los efectos de las nuevas manifestaciones culturales sobre la política y sobre la perspectiva por la justicia social. Fraser afirma que se ha esparcido una politización de la cultura, especialmente en conflictos sobre la identidad y la diferencia o, como ella los denomina, “*conflictos por el reconocimiento*”. Aparecen diferentes manifestaciones alrededor del multiculturalismo, el género y la sexualidad; así mismo, se advierten movimientos internacionales por los derechos humanos, pero estas luchas han demostrado ser heterogéneas y su centro de gravedad ha cambiado de la lucha por la redistribución a la lucha por el reconocimiento, lo que presenta profundas implicaciones para la justicia social. Para lograr justicia social es necesario asumir no sólo las luchas por lo material sino también por lo simbólico. De esta manera Fraser propone su teoría de redistribución y reconocimiento basada en la noción de paridad de participación que se aplica en toda la vida social, no sólo en la participación política de voto: se aplica a las esferas laboral, familiar, educativa, sexual, social, civil y política. En el mismo sentido, propone un modelo teórico para alcanzar dicha paridad en la participación, denominado modelo de estatus, el cual apunta a des-institucionalizar patrones de valor cultural jerarquizados, como reemplazar normas culturales que impiden la paridad de la participación con otras normas que la promuevan y así eliminar la exclusión social. En términos de Fraser (2003b), para constituir ciudadanía es necesario adquirir cierto nivel de reconocimiento y redistribución con arreglos sociales que permitan que todo miembro (adulto) de la sociedad interactúe con otro como un par.

Es importante resaltar la relevancia de la teoría de Fraser para abordar lo público como una esfera que necesita re-significarse en las condiciones que ofrece un mundo globalizado. Así mismo, es relevante destacar que la propuesta de los múltiples públicos en competencia permite profundizar en la construcción de la esfera pública desde la lucha de intereses en la vida cotidiana de los individuos.

La crítica que la autora hace a la teoría de Habermas (1987) parece superar las dificultades que presenta la construcción de lo público como foro de expresión desde un modelo deliberativo. Sin embargo, de acuerdo con Robeyns (2003), la autora antepone en su teoría una condición de adultez y normalidad para la inclusión en la participación y, a partir de ésta, la construcción de lo público. Si la idea planteada (Fraser, 1995, p. 11) es que para lograr la inclusión, y desde ésta la justicia, es necesario construir arreglos sociales que permitan a todos los miembros (adultos) de

una sociedad interactuar con otros como pares, parece que la autora evoca la idealización de un solo tipo de razón moderna y excluye otras formas de expresión y de razón tales como las racionalidades estéticas propuestas por los jóvenes y las jóvenes, las expresiones cotidianas propuestas por los niños y las niñas, las expresiones contestatarias que en *“iustitia interrupta”* defendió. En consecuencia, surgen los siguientes interrogantes:

Más allá de la transformación de patrones de valor cultural jerarquizado, ¿qué lugar ocupa el poder en la igualación del estatus social? ¿son los tejidos sociales, las redes, los conflictos entre los diferentes intereses, los que posibilitan la construcción de lo público como inclusión? ¿cómo interpretar el que la participación informal de niños y niñas aumenta la complejidad de la sociedad civil?

Los resultados de la investigación defienden que los patrones de valor cultural que han calificado a niños y niñas como vulnerables, como débiles y como incapaces, han contribuido a negar la posición dentro de la sociedad de niños y niñas que están participando y tomando decisiones diariamente en la construcción de lo público: ¿el mundo cotidiano de niños y niñas en contextos márgenes y de la periferia politiza los espacios sociales que se han considerado los espacios más privados? ¿las reglas de juego informales que niños y niñas construyen como expresiones cotidianas, los hace actores en la construcción de historia (Arendt 1958 y 1998) y sujetos que en la construcción de sociedad toman decisiones políticas (Heller, 1977), no desde el marco jurídico formal, sino en una política cotidiana?

Entre Arendt y Heidegger: un modelo performativo para entender la política; interrogantes a las nociones de lo político: ¿pre- político o ampliación del campo de lo político?

La teoría política de Arendt se fundamenta en un modelo performativo de la política con profundas raíces heideggerianas que se basa en una racionalidad estética en oposición a una racionalidad técnica y que privilegia el cuidado del ser humano sobre su casa, que es la tierra. Por otro lado existe una tendencia a comprender la política como *“la actividad a través de la cual los grupos humanos toman decisiones (con implicaciones) colectivas”* (Águila, 2000, p.21), independientemente de la manera como se tomen dichas decisiones: por consenso, por la fuerza, por la instancia más autorizada. De esta forma vuelven a surgir interrogantes: ¿qué delimita lo político? ¿es la violencia una manifestación de la política? ¿quién es el actor político? ¿quién es sujeto político?

Bajo una perspectiva estético performativa, Arendt (1968) construye la noción de juicio político basada en *“la crítica al juicio del gusto”* propuesta por Kant. Esta transposición le permite ampliar la visión nietzscheana de la verdad. La intención de Arendt, en el orden de la política, es potencialmente descubrir, con palabras y con hechos, el mundo público. La construcción performativa de los acuerdos resalta las múltiples perspectivas desde las cuales se juzga el mundo, de tal manera que la posición de los sujetos y su poderío para dar estatuto de verdad al mundo no es la única perspectiva para verlo (apreciarlo), sino que se reduce a una perspectiva más.

El juicio del gusto emerge contra Nietzsche como una actividad; la presencia del mundo público se toma como apariencia, como una actividad en la cual una comunidad *“decide cómo su mundo, independientemente de su utilidad y todos nuestros intereses vitales en él, se ven y se oyen, y lo que hombres oirán y verán de él”*. (Arendt, 1958-1998 y Arendt en: Habermas 1987b, p. 184). El proceso de desocultamiento, en el ver y oír el mundo público, implica descentrar tanto al actor como a quien juzga, y según Arendt, es preciso que el mundo público se constituya por la

pluralidad en la cual se permite colmar las expresiones de las diferencias; un espacio de visibilidad en que hombres y mujeres puedan ser vistos y oídos y puedan revelar, mediante la palabra y la acción, quiénes realmente eran (Arendt, 1959). La única posibilidad de validez es redimir los significados persuasivos y, como lo afirma Arendt, en la crisis de la cultura el juicio del gusto, en vez de demostrarse con hechos y verdades, se demuestra con argumentos. Compartir una opinión política persuasiva implica tener la esperanza de que venga un acuerdo eventual entre los sujetos y se compartan puntos de vista del pensamiento. De esta manera se invoca la naturaleza inter-subjetiva del juicio de la apariencia. Ella une lo común o lo público y lo universal con nuestra capacidad de juzgar, que se basa en nuestro sentimiento por el mundo. Sólo se requiere la pregunta por las perspectivas de ver el mundo y aparece así la pluralidad y la deliberación, mostrando cómo una actividad de juicio puede potencialmente rememorar a una audiencia lo que ellas y ellos tienen en común en el proceso de articular sus diferencias; de esta forma, es el debate —no el consenso— el que constituye la esencia de la vida política. (Arendt, 1968, p. 249).

La distinción entre lo auténtico, lo inauténtico, la revelación, el encubrimiento y la visión del *Dasein* como un espacio de descubrimiento o claridad y trascendencia, son categorías que Arendt retoma de Heidegger en su teoría política. Estas nociones influyen en la oposición que Arendt establece entre lo público y lo privado: la libertad, la instrumentación, lo político y lo social; y tienen que ver con las nociones del ocultamiento, desocultamiento y cotidianidad, como categorías arendtianas.

Según Heidegger, la actividad auténtica se halla en el *Dasein* cuya esencia es su existencia. *Ec-sistencia*, es estar abierto al mundo. Los existencialistas del *Dasein* implican que el ser sea con, porque éste jamás es aislado de su mundo y de los otros; aparece así el co-ser: un ser en el mundo y en correlación. El ser del *Dasein* tiene que cuidar de lo que le es dado: es el único que tiene la posibilidad de comprender su propio ser, es decir, cuida lo que es porque comprende lo que es. El arte es el modo privilegiado de develamiento auténtico; una manera de habitar el mundo mejor que cualquier otra manera. Ni la ciencia, ni el aprovechamiento en la técnica, ni la absorción en el hacer cotidiano, permiten develar el mundo como lo descubre el arte. No como forma de salvar el mundo, sino como manera de mostrar lo auténtico.

De acuerdo con Villa (1996), lo que Arendt retoma de Heidegger y lo que trasciende en él se sustenta en que la condición de la existencia humana podría cambiar radicalmente como resultado de la tecnología. Arendt se suscribe en el historicismo escrito por Heidegger, transforma la noción de pluralidad como una condición de acción política y toma la noción heideggeriana de co-ser.

En Arendt, la posibilidad de trascendencia tiene que ver con la entrada al espacio público como esfera de auténtica develación del habla. Tanto para Arendt como para Heidegger, es necesario desligarse de la cotidianidad e iluminar a través del descubrimiento lo impredecible. Heidegger denomina la cotidianidad como errar (equivocarse). Arendt, por su parte, encuentra el desocultamiento en revelar de lo privado a lo público, pues en el mundo de las labores estamos preocupados por las necesidades de la vida y sujetos a su ritmo como productores; de la misma manera, se está absorto por el imperativo de la utilidad. De acuerdo con esta teoría, ¿es posible construir lo público cuando el centro de discusión son las necesidades particulares de las personas? ¿es posible construir lo público en un mundo de la supervivencia?

La comprensión de prácticas cotidianas de niños y niñas en contextos márgenes y de la periferia que expresan formas de organización, de construcción de normas y de relación con el poder en otro sentido del deber ser teórico de la política, de la deliberación y de la lógica racional, se construye en la pugna de intereses, en la lucha por la sobre-viviencia y en la construcción de poderes en la cotidianidad de los sujetos. Más allá de la política formal (Estado-

céntrica): partidos políticos, jerarquías estatales, regulación legal; y de la política informal: movimientos sociales, huelgas y protestas de la sociedad civil, ¿se vislumbra, desde la perspectiva de la niñez, una política cotidiana?

De acuerdo con Arendt (1959), en la ausencia de poder de argumentación aparece la violencia; sin embargo, si la posibilidad de persuasión se obnubila ante la ausencia de condiciones mínimas de sobrevivencia, ante condiciones extremas de exclusión, ¿es la violencia el único medio efectivo para ser escuchado? Así, ¿guerra y política han aparecido como constante política en el país?

¿Las reglas de juego culturales se construyen como mundo en el día a día e imbrican un mundo cotidiano que no se construye más allá de su historia y de su contingencia? Con estos hallazgos emerge la pregunta por la riqueza de los ámbitos cotidianos: que, desde la teorías heideggeriana, implica un ser abierto a su mundo y a sus *existencias*, un *dasein* que es siendo y es como posibilidad. ¿Las expresiones de vida cotidiana, en lugar de constituir un detrimento enriquecen la vida de los sujetos, amplían el mundo de lo político y la participación de la sociedad civil?

Con base en estas afirmaciones, se argumentó complementar la comprensión de lo público, de modelo deliberativo a modelo de inclusión o accesibilidad; como condición necesaria para su construcción.

Niñez y lo público: algunas pistas para ampliar la categoría de lo público; lo público como accesibilidad.

¿Deliberación o lucha? Lo público desde la perspectiva de la niñez en condiciones márgenes o de la periferia.

Así como históricamente la construcción de política y específicamente de lo público en Colombia, ha estado mediada por dinámicas de violencia y guerra (Pécaut, 1987; Uribe, 1993 y 1996; Escobar, 2001; Sánchez, 1990, Atehortúa 2003), la categoría de público, en la época actual, devela que en medio de la exclusión, la humillación y la negación de la dignidad de la condición humana en contextos márgenes y de la periferia, acceder a lo público, entendido como los mínimos comunes en medio de la pluralidad, implica configurar reglas de juego culturales, artimañas y artificios que en ocasiones conllevan actos violentos como mecanismo de defensa social y como desarrollo de racionalidad estratégica para poder sobrevivir. Con base en el punto de vista de la descripción histórica que han hecho los teóricos sobre lo público y de acuerdo con su descripción empírica, podemos sostener que lo público no es una invariante, pues su configuración se encuentra atravesada por factores de tipo contextual y temporal.

Las definiciones y concepciones de lo público y el carácter no resuelto de las tensiones que parecían darle claridad y lo hacían ver como una esfera totalmente diferenciada de la vida social y política con respecto a lo privado, a lo doméstico, a lo religioso, e incluso a lo premoderno, permiten situarse en un momento de interpretación, gracias al cual las irregularidades y quiebres del concepto, más que las continuidades o lo común que busca la comprensión tradicional sobre lo público, conducen a preguntarse por el matiz diferencial que contienen las representaciones de tipo performativo de niños y niñas que habitan contextos márgenes y periféricos.

En el marco de estas reflexiones cobra importancia una consideración sobre lo público como para abordar la comprensión de las condiciones márgenes en las que habitan los niños y niñas sujeto del presente trabajo, de sus prácticas políticas cotidianas marcadas por visibilidades e invisibilidades, oportunidades negadas y formas de (no) bienestar. Estas condiciones constituyen modos de vida y de sociabilidad política que desdibujan las concepciones ideales de lo público y

que desarrollan un campo político de tensiones, poderes, territorializaciones y desterritorializaciones que modulan momentos, situaciones, circunstancias, instituciones intermedias y ejercicios de política cotidiana en las que los consensos sobre los derechos, las nociones de niñez e infancia y los pactos sociales que se suponían consolidados, se hacen “fantasmas” y en muchos casos impedimento, factor limitante frente a las opciones reales y contextuales de participación y empoderamiento de niños y niñas. Igualmente, las diferencias entre mayoría y minoría de edad que garantizan la participación en lo público formal, se desdibujan en lo complejo del contexto donde los sujetos pasan de ejercer roles atribuidos a la figura del adulto, a los roles que se conciben como propios de la infancia.

Lo público, más allá de responder a formalizaciones ideales en la política, en la justicia y en la ética, permite comprender las regulaciones culturales que niños y niñas configuran en su mundo de vida cotidiano. De esta manera, en la ruta que propone Fraser (1995; 1997; 2000; 2001; 2002, & 2004) y Fraser & Honeth (2003a y 2003b), lo público no es una invariante, sino que se construye en diferentes arenas incluida la de la esfera cotidiana que se separó de la vida política de los sujetos, pero que se constituye, hoy día, en la arena de acción, y que de manera contestataria reconfigura el terreno de lo público que otros actores complejizan en las dinámicas de la sociedad civil. Estos son niños y niñas que participan como contra-públicos plurales no deliberativos ni deliberados en una lucha diaria por los mínimos para la sobrevivencia.

Algunas concepciones en torno a la noción de niñez, la definen en función de “carencias” y “faltantes” a partir de una especie de minusvalía que resta independencia y remarca la imagen de niños y niñas con señales de desvalimiento. Esta condición se logra debido a la comparación de la representación social, que subyace a los supuestos roles de infancia, en relación con el sujeto ideal, que es un adulto que ha rebasado la minusvalía de la minoría de edad, que hace uso público de la razón, que se halla en condiciones de igualdad para llevar a cabo los actos comunicativos, y que aspira a la participación formal en la democracia.

Sin embargo, en la vida cotidiana de niños y niñas en contextos márgenes o de periferia, lo público y la política se construyen de una manera “perversamente natural”, la cual se manifiesta —en “un orden dentro del desorden”— en las formas de “adaptación” a los imperativos del contexto —ver, oír y callar—, así como las prácticas de supervivencia social se mezclan con la creación de formas no convencionales de hacer política, de vivir la ciudadanía y de construir la Nación.

De esta forma es posible comprender la manera como se les ha otorgado sentido político a [pequeños] conflictos privados y sociales. Como lo afirma María Teresa Uribe, “*se ha ampliado el ámbito fenoménico de la política y se han redefinido los límites difusos entre aquello considerado como político y lo que no lo es*” (Uribe, 2001, p.137, el adjetivo es nuestro). La política, pensada como el espacio público del conflicto, se nutre de las tensiones, divergencias y confrontaciones desatadas en el ámbito de la vida cotidiana, de la utilidad, de la sobrevivencia; en otras palabras, se nutre de lo pre-político. De este modo, las condiciones tienen que ver con un tipo de práctica social en relación con los campos de incidencia, negociación, cohabitación y convivencia en los que se constituye y configura lo público mismo.

Performance y niñez: ¿cultura de la política o política de la cultura?

Los comportamientos que se aprenden de las astucias populares y de los saberes generales a los que los niños y niñas tienen acceso, así como las acciones que tienen lugar como forma de resistencia a la normalización, se constituyen en expresión de esa política cotidiana en la que se reclama espacio para otras formas de ser. La tensión con los órdenes establecidos por las figuras

punitivas bajo las que aparece lo público estatal en estos contextos márgenes de los que proviene, los niños y niñas legitiman acciones arriesgadas y contingentes. Las relaciones de inclusión o exclusión en lo público no necesariamente tienen que ver con las grandes exclusiones históricas de género o étnicas o con órdenes y poderes que se asumen con matices de fatalidad grandilocuente. Lo público como accesibilidad resulta de la tematización propuesta por niños y niñas en sus prácticas del diario vivir; de la misma manera, la violencia se constituye en un medio para poderse incluir y el bumerang consiste en que al no incluirlos o incluirlas, reconocerlos como dignos o dignas, visibilizarlos o visibilizarlas y garantizarles su acceso a lo público como mínimos comunes en medio del conflicto y la pluralidad, ellos y ellas se incluyen a la fuerza.

Finalmente, una categoría que amplíe las explicaciones teóricas de lo público como se denomina en este estudio, —lo público como inclusión o accesibilidad—, implica la tematización de situaciones que afectan el diario vivir, reconoce prácticas no convencionales de acción en las que se diluyen las fronteras entre lo público y lo privado, amplía el ámbito fenoménico de la política, y devela la politización de la sociedad civil, que no está referida exclusivamente a la mayoría de edad o a la deliberación racional, que no se expresa solamente en un plano discursivo o cognitivo-representacional, sino además en la elocuencia de las prácticas cotidianas (performatividad). Es una categoría que implica comprender la construcción de lo público no sólo desde el punto de vista deliberativo, sino que en medio de las condiciones márgenes lo público surge en la pugna de intereses y en la construcción de contrapoderes para la sobrevivencia diaria.

Conclusiones

A partir de la comprensión de las reglas de juego cotidianas se evidenció que la noción de niño o niña vulnerable, heterónimo, dependiente, se cuestiona en contextos márgenes y de la periferia en donde: “...los derechos no se merecen, se luchan”; “...no se puede dejársela montar”; “...lo legal es lo legítimo pero lo legítimo no es lo legal”; “...yo puedo hacerlo por mí misma”.

La variación de prácticas y representaciones de lo público en los dos escenarios de socialización política estudiados permite sustentar que tanto la noción de lo público como la de niñez no son invariantes en los diferentes espacios o contextos.

De la misma manera, la construcción de lo público en contextos márgenes o de la periferia implica formas de organización, construcción de normas y regulaciones culturales como mecanismos de defensa social, a partir de los cuales niños y niñas participan en la construcción de nación, de paz, de violencia. Esto conlleva a tematizar la niñez como constructora de un ámbito de lo pre-político o de ciertas formas de política cotidiana, como un *ethos* sociocultural.

En la tensión entre el deber ser de lo público desde la perspectiva de Arendt y Heidegger —mundo de apariencia y mundo de la palabra—, y la perspectiva de Habermas y Fraser —mundo de la deliberación—, se contrasta un mundo público que en medio de la necesidad y de la injusticia se construye a la fuerza. Por tal razón, se sugiere, desde la perspectiva de la niñez y desde escenarios márgenes de socialización política, la ampliación de marcos de interpretación para la comprensión de lo público.

Las perspectivas de la noción de lo público como espacio, como bienes y como foro de expresión, son insuficientes para comprenderlo. Para una comprensión más amplia se propone la categoría de lo público desde una perspectiva de inclusión y accesibilidad, sin la cual lo público sería un fantasma en contextos de hiper-realización de la niñez, o una construcción perversa en contextos de des-realización de la niñez.

Bibliografía

- Águila, R. (2000). *Manual de ciencia política*. Madrid: Trotta.
- Arendt, H. (1958). *La condición humana*. Barcelona: Paidós.
- Arendt, H. (1959). *Introducción a la política*. Chicago: The university of Chicago.
- Arendt, H. (1968). *Between past and future*. New York: Penguin Books
- Arendt, H. (1998). *The human condition*. Chicago: The University of Chicago press Chicago.
- Atehortúa, L. A. (2003). Ciudadanía y cultura política. En: J. Nieto. *Colombia en la coyuntura*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Berger, P. & Luckman, T. (1983). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Berger, P. & Luckman, T. (1995). *Modernidad de pluralismo y crisis de sentido, la orientación del hombre moderno*. Barcelona: Paidós.
- Bourdieu, P. (2000). *Cuestiones de sociología*. Madrid: Istmo.
- Castel, R. (1998). La lógica de la exclusión. En: Bustelo. & Col. *Todos entran*. Santafé de Bogotá: Santillana.
- Castells, M. (1999). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura: el poder de la identidad, tomo II*. Buenos Aires: Siglo XX.
- Christie, F. (1994). *La psicología colectiva un fin de siglo más tarde*. Barcelona: Anthropos.
- Cruz, V. D. (2001). *Filosofía sin supuestos*. Manizales: Universidad de Caldas.
- Cruz, V. D. (2001). *Filosofía sin supuestos*. Manizales: Universidad de Caldas.
- Cunill, N. (1997). *Repensando lo público a través de la sociedad*. Venezuela: Nueva sociedad.
- Delgado, M. (2002) *Anonimato y ciudadanía*. Mugak, nº 20. Documento electrónico extraído en el 2004 del URL: <http://www.geocities.com/antropoweb/delgado.htm>
- Delgado, M. (2002b) *Etnografía del espacio público* Barcelona: Universidad de Barcelona, Revista de Antropología experimental (ISSN: 1578 -4282) no. 2.
- Eley. (1987). Nations, publics and political cultures: placing habermas in the nineteenth. En N. Fraser, *Iustitia interrupta reflexiones críticas desde la posición "postsocialista"*. Santafé de Bogotá: Siglo del hombre.
- Escobar, A. (2001). *Cultura política y política cultural*. Bogotá: Taurus.
- Farr, R. (1988). *Social representations*. Cambridge: Cambridge University press.
- Foucault., M. (2001) *Vigilar & Castigar*. Trigesimoprimer edición. México: Siglo XXI.
- Fraser & Honneth. (2003a). *Redistribution or recognition? A political–philosophical exchange"*. *Social justice in the knowledge society*. Documento electrónico extraído en el 2004 del URL: www.wissensgesellschaft.org/themen/orientierung/socialjustice.pdf.
- Fraser & Honneth. (2003b). *Redistribution or recognition? A political – Philosophical exchange*. London: Verso.
- Fraser, N. (1995). *Multicultural citizenship*. Oxford: Oxford university.
- Fraser, N. (1997). *Iustitia interrupta. Reflexiones críticas desde la posición "postsocialista"*. Santafé de Bogotá: Siglo del hombre.
- Fraser, N. (2000). *Transnationalizing the public sphere*. Documento electrónico extraído en el 2004 del URL: www.yale.edu/polisci/conferences/fraser.doc
- Fraser, N. (2001). *Social justice in the knowledge society: redistribution, recognition, and participation*. Beitrag zum congress "gut zu wissen", heinrich-böll-stiftung. Documento electrónico extraído en el 2004 del URL: www.wissensgesellschaft.org/themen/orientierung/socialjustice.pdf
- Fraser, N. (2002). *Exclusión social y nuevas ciudadanías* (conferencias presentadas en el evento de exclusión social y nuevas ciudadanías). Santafé de Bogotá.

- Fraser, N. (2004). *Entrevista personal: preguntas acerca de sus textos. Justicia interrumpida y redistribución y reconocimiento*. Nueva York: The new school for social research.
- Gadamer, H. (1997). *Verdad y método I*. Salamanca: Sígueme.
- Gadamer, H. (1999). *La actualidad de lo bello*. Barcelona: Paidós.
- Geertz, C. (1980) *Géneros confusos. La refiguración del pensamiento social* American Scholar, vol. 49, N° 2, pp. 165-179.
- Habermas, J. (1987). The philosophical discourse of modernity. Translated by Frederick Lawrence. En D. Villa. *Arendt and Heidegger. The fate of the political*. New Jersey: Princeton University Press.
- Habermas, J. (1987). The philosophical discourse of modernity. Translated by Frederick Lawrence. En: D. Villa. *Arendt and Heidegger. The fate of the political*. New Jersey: Princeton University Press.
- Habermas, J. (1989). *The structural transformation of public sphere*. Cambridge: The mit press.
- Habermas, J. (1996). Civil society and the political public sphere. En: *Between facts and norms. Contributions to a discourse theory of law democracy*. Translated by William Rehg. Cambridge, Massachusetts: The mit press.
- Heidegger, M. (1958). *La época de la imagen del mundo*. Trad. Alberto Wagner de Reina. Santiago de Chile: Annales.
- Heidegger, M. (1962). Being and time. Translated by John Macquarrie and Edward Robinson. En: D. Villa. *Arendt and Heidegger. The fate of the political*. New Jersey: Princeton University press.
- Heller, A. & Fehér, F. (1989). *Políticas de la postmodernidad. Ensayos de crítica cultural*. Barcelona: Península.
- Heller, A. & Fehér, F. (2000). *El péndulo de la modernidad. Una lectura a la era moderna después de la caída del comunismo*. Barcelona: Península.
- Heller, A. (1977). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Península.
- Hoyos, G. (2000). *La Filosofía Política de Jürgen Habermas*. Santafé de Bogotá: Departamento de Filosofía de la Universidad Nacional.
- Hoyos, G. (2005). *Seminario de ética y política pública en el diplomado en gerencia social*. Manizales: Centro de estudios avanzados en niñez y juventud (Universidad de Manizales – Cinde), alianza con Confamiliares. S.P.
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En: S. Moscovici. *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Barcelona: Paidós.
- Mockus, A. (1988). *Representar y disponer*. Santafé de Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Moscovici, S. & Duveen, G. (2001). The history and actuality of social representations the history and actuality of social representations. En: *Social representations. Explorations in social psychology*. New York: New York University Press.
- Pécaut, D. (1987). *Orden y violencia. Colombia 1930-1954*. Bogotá: Siglo XXI.
- Piaget, J. (1985). *La construcción de lo real en el niño*. Barcelona: Crítica.
- Preciado, B. (2004). “*Género y performance*”. En Revista Zehar, no. 54, arteleku, diputación foral de gipuzkoa, issn 1133-844 x.
- Robeyns, I. (2003). *This is a preprint of an article accepted for publication in constellations*. Is Nancy Fraser’s critique of theories of distributive justice justified? Documento electrónico extraído en el 2003 del URL: irobeyns@fmg.uva.nl

- Ryan, M. (1990). Women in public: between barner and ballots. En: Calhhouns. *Congreso hanernas and the public sphere*. EE.UU: University of North Carolina.
- Sánchez, G. (1990). *Guerra y política en la sociedad colombiana, análisis político*. Bogotá: Iepri número 11.
- Uribe, M. (1993). Legitimidad y violencia: una dimensión de la crisis política colombiana. En *Rasgando Velos*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Uribe, M. (1996). *El proceso histórico de la configuración de la ciudadanía*. Estudios políticos no. 9. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Uribe, M. (2001). *Nación, ciudadano y soberano*. Medellín: Corporación región.
- Villa, D. (1996). *Arendt and Heidegger. The fate of the political*. New Jersey: Princeton University press.
- Vygotski, L. (1993). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Fausto.