

**INFANCIAS Y CRIANZA. PERSPECTIVAS SOBRE LA POBREZA EN
CONTEXTOS DE DESIGUALDAD SOCIAL**

**CHILDHOOD AND UPBRINGING. PERSPECTIVES ON POVERTY IN CONTEXTS
OF SOCIAL INEQUALITY**

**Trpin, Inés
Martin, Mónica***

Con esta ponencia ofrecemos a consideración de las/os colegas algunas sistematizaciones orientadas a profundizar aspectos del Marco Teórico del proyecto de investigación **Experiencias y saberes: la configuración de las prácticas educativas en los Centros Infantiles Municipales**; mediante el mismo nos proponemos conocer los sentidos de las experiencias y saberes que las educadoras reconocen como configuradores de sus prácticas en la tarea con las/os niños.

Asumimos una perspectiva cualitativa, con enfoque narrativo, con técnicas como el Grupo de Discusión y las entrevistas.

Exploramos estudios y perspectivas teóricas vinculadas a las prácticas de crianza y sus particularidades en contextos de pobreza. Tomamos aportes de Santillán, Redondo, Kesler, Soto y Violante, entre otros.

Ellos resultan relevantes para nuestra investigación en su potencial para comprender los modos en que las experiencias de los sujetos se enlazan con las condiciones sociales, culturales y políticas originando los sentidos y significados que los distintos actores otorgan a las acciones de crianza y educación; y también para desnaturalizar nuestras miradas, porque –en tanto sujetos sociales– somos portadoras de imágenes, significaciones y representaciones sobre la pobreza que tenemos que desentrañar, objetivar y “dejar en suspenso” para disponernos a la diversidad en el sentido de “ir al encuentro del otro”.

Saberes – Infancia – Crianza – Educación – Pobreza

* Universidad Nacional del Comahue – Facultad de Ciencias de la Educación. CE: itrpin@gmail.com

In this report I put forward for the consideration of my colleagues my work of systematization aimed at deepening some aspects of the Theory Framework of the research project **Experiences and knowledge: the configuration of the educational practices in the Municipal Child Centers**; through it I intend to learn about the meanings of the experiences and knowledge that teachers recognize as the inspiring sources of their practices in their work with children.

In this inquiry, I adopt a qualitative perspective, with a narrative approach, and survey techniques like the Group of Discussion and interviews.

I explore the subject through studies and theoretical perspectives which examine the practices of upbringing and their particularities in contexts of poverty. I have profited from contributions by Santillán, Redondo, Kesler, Soto, and Violante, among others.

They are relevant to our inquiry, owing to their potential for helping us to understand the ways in which the experiences of people are linked to the social, cultural, and political conditions originating the senses and meanings that different actors attach to the actions involved in the practices of upbringing and education; and they also help us to change our way of looking at things, because –as long as we are social actors– we are carriers of images, meanings, and representations of poverty that we have to figure out, and turn into an object, while “suspending our judgment” to prepare ourselves to face diversity in the sense of “going to the encounter of the other one”.

Knowledge – Childhood – Upbringing – Education – Poverty

Consideraciones preliminares

A través de esta ponencia ofrecemos a consideración de las/os colegas algunas sistematizaciones que van en el sentido de profundizar aspectos del Marco Teórico del proyecto de investigación **Experiencias y saberes: la configuración de las prácticas educativas en los Centros Infantiles Municipales**, aprobado por la UNCo en el corriente año. Mediante el mismo nos proponemos conocer los sentidos de las experiencias y saberes que las educadoras de los Centros Infantiles reconocen como configuradores de sus prácticas en su tarea cotidiana con las/os niños.

En consideración a las edades de las/os niños que asisten a estas instituciones, algunos de los rasgos de las prácticas que despliegan las cuidadoras en el encuentro cotidiano con ellos/as y el carácter de las instituciones de las que se trata, nos proponemos desarrollar en esta ponencia los avances producidos en relación a estudios y perspectivas teóricas vinculadas a las prácticas de crianza y sus particularidades en contextos de pobreza. Esta delimitación obedece al hecho de compartir inicialmente con Soto y Violante (2008:25-28) que la crianza es “el proceso educativo característico de los niños en sus primeros años.”, que además “es una responsabilidad y una tarea compartida entre familias y diversas instituciones de la sociedad”, que “sucede en diferentes ámbitos y lugares, y asume modos de realización diversos y complementarios ...”, “por lo que requiere de promover un ‘encuentro de saberes’ de los adultos que ayudan a crecer a [las y] los niños...”.

Desde el año 2008, venimos realizando con estudiantes de la carrera de Profesorado de Nivel Inicial –con el propósito de que sostengan sus primeras intervenciones docentes– una experiencia en los seis Centros Infantiles dependientes de la Secretaría de Acción Social de la Municipalidad de Cipolletti. Estas instituciones acogen a niños/as de 45 días a 5 años. Aunque desde lo formal se fundan en “la necesidad de atender a niños/as cuyos padres trabajan o estudian”, cuentan con un sistema de selección –dada la gran demanda existente– que fundamentalmente tiende a priorizar a aquellos/as que se encuentran en situación de vulneración de derechos y/o condiciones económico/sociales de extrema pobreza, y están ubicados en diferentes barriadas de la ciudad. El personal, mayoritariamente transferido de otras dependencias municipales está conformado, en porcentajes importantes, por beneficiarias de planes sociales o con contratos eventuales. La atención de las/os niñas/os está distribuida en diferentes salas –casi siempre con un criterio etario– bajo la responsabilidad de dos cuidadoras (educadoras); en algún caso existe algún docente de educación física.

Dadas las características mencionadas cabe señalar que, un conjunto de tratados, convenciones y normas, tanto internacionales como argentinas, reconoce que la educación es un derecho del que nadie puede quedar excluido, en tanto hace posible el acceso a otros derechos y al pleno ejercicio de la ciudadanía. Paradójicamente también es amplio el reconocimiento de que las políticas educativas universales dirigidas a la niñez temprana resultan insuficientes. Cubriendo esta falta, se crean instituciones –en general con un mandato asistencial– como es el caso de los Centros Infantiles Municipales (CI), en los que nos proponemos desarrollar esta investigación,

donde trabajan mujeres –educadoras– con escasa formación específica, por lo cual se hace ineludible preguntarse por el origen de los saberes puestos en juego en el cotidiano encuentro con las/os niños/as, y el sentido que ellas les asignan a las mismas.

Esta pregunta surge de considerar algunas cuestiones que nos resultaron significativas en nuestras inmersiones en los CI: las educadoras asumen su tarea con una escasa capacitación (desde la Universidad y el sistema de Salud) que, en general, no aprecian; utilizan objetos y plantean situaciones con los niños/as con formato escolar: escribir letras y números, pintar, recortar, realizar actos y planificaciones, etc.; y despliegan una serie de intervenciones de control y disciplinamiento para resolver conflictos con los/as niños. Por otra parte, también observamos que paulatinamente fueron incorporando situaciones pedagógicas que desarrollaban nuestras estudiantes con los grupos de niños/as y además, que éstas conviven con las otras sin que presenten, por lo menos en apariencia, conflictos (ni prácticos ni de concepciones) para las educadoras.

Todo esto nos lleva a hipotetizar que sus experiencias tanto las de “sus” infancias –como “con” las infancias– y las de su escolarización, podrían constituirse en referentes importantes para afrontar las prácticas que despliegan en las salas, en el cotidiano encuentro con las/os niños. En este sentido vale señalar que “desde la perspectiva psicoanalítica, la relación de las/os adultos con las/os niños es una relación, también en gran medida, con la infancia como imposibilidad, como aquello que la infancia representa para el mundo adulto en función de la propia memoria de la experiencia infantil perdida y reconstruida desde la adultez” (Llobet, 2010:151).

Sin embargo, estas experiencias con las infancias se inscriben en condiciones históricas concretas y son el resultado de una compleja trama que demanda, para su análisis, de la delimitación de múltiples procesos y dimensiones –personales, culturales, políticas, sociales, económicas– que intervienen en la configuración de la misma.

Considerando que las educadoras de los CI se constituyen en actoras cotidianas que, junto con la familia, intervienen en los procesos de subjetivación y construcción social de la infancia, apelando a “formas locales” de cuidado y prácticas educativas, sus acciones –dada la condición no escolar de las instituciones y porque, en la mayoría de los casos, se trata de mujeres del barrio que podrían participar de códigos y formas culturales semejantes a las de las familias de los niños/as que atienden– asumirían modos muy próximos a las que se despliegan dentro del ámbito familiar. Según algunas de las conclusiones de la investigación de Santillán “Estas acciones (...) están en consonancia con las expectativas personales de quienes llevan adelante la educación

familiar. Pero (...) también se nutren de valoraciones y perspectivas de los lugares donde se vive, los cuales, a su vez, nunca están exentos de influencias externas y de las recuperaciones selectivas que realizan los sujetos” (Santillán, 2012:20).

Nos encontramos, entonces, con que esta apropiación diferenciada de bienes materiales y simbólicos inherentes a los contextos sociales de los cuales participan los actores encargados de la transmisión cultural, podría ser uno de los rasgos dominantes en el origen de las prácticas de crianza. Pero ello no significa en modo alguno que los pobres sean pobres en la crianza y educación de sus hijos.

Perspectivas y estudios sobre la crianza

Las exploraciones realizadas sobre perspectivas teóricas, investigaciones y experiencias vinculadas a nuestro objeto de estudio nos permitieron distinguir los siguientes grupos de producciones:

- 1.- los que se ocupan del valor educativo y las propuestas pedagógicas para la primera infancia, concentrándose en la formación docente para Jardines Maternales;
- 2.- los que dan cuenta de experiencias de capacitación/formación en servicio de “educadoras” en instituciones de carácter estatal o comunitario;
- 3.- aquellos que se ocupan de la formación y práctica educativa en instituciones alternativas/ independientes/o no formales;
- 4.- los que abordan las prácticas de crianza;
- 5.- los que refieren a los saberes prácticos y la reconstrucción de la experiencia de los sujetos, fundamentalmente los saberes docentes.

Considerando que con esta ponencia nos proponemos dar cuenta de los avances alcanzados en relación a los abordajes vinculados a las prácticas de crianza y sus particularidades en contexto de pobreza, en este apartado nos concentraremos específicamente en los aportes que nos ofrecen los trabajos indicados en el grupo 4.

Bouquet y Pachajoa Londoño (2009:112) realizan un relevamiento sobre la crianza de estudios científicos en el campo de la psicología mostrando que los mismos giran fundamentalmente en torno a las relaciones entre Estilos Educativos Parentales y: competencia académica de los hijos; configuración del sistema de valores en los niños; autoestima; competencia psicosocial.

Por otro lado, y ampliando el abordaje al campo de las Ciencias Sociales, Santillán (2010:923-924) plantea que los estudios sobre la crianza tuvieron fuerte

presencia desde los momentos inaugurales de la antropología, en la corriente reconocida como “Cultura y personalidad”. A ella se le reconoce el cuestionamiento a la idea de universalidad de las pautas occidentales de la crianza. Sin embargo, al concentrar sus indagaciones en poblaciones étnicamente diversas y por fuera de occidente, dejaron un vacío respecto de estudios similares en contextos de desigualdad en las sociedades urbanas y capitalistas.

Asimismo, señala que en la actualidad un conjunto de estudios dedicados a analizar de manera crítica las formas de crianza en contextos familiares atravesados por la desigualdad, tuvieron importantes avances en cuanto al reconocimiento de la individualización de las formas de atención y cuidado, sobresaliendo por su gran interés en establecer clasificaciones y tipologías, pero en los que se puede percibir ciertos juicios de valor y apriorismos antes que las explicaciones o descripciones de los fenómenos que se analizan. En términos generales estos estudios identifican tres áreas involucradas en el desarrollo infantil –la salud, la nutrición y el bienestar psicosocial– pero, al analizarlas en forma fragmentada y aisladas de otros factores del contexto, difícilmente puedan dar cuenta de los modos en que las experiencias de los sujetos se enlazan con las condiciones sociales, culturales y políticas originando los sentidos y significados que los distintos actores sociales otorgan a las acciones de crianza y educación.

También diferencia un tercer grupo de estudios –dentro y fuera de nuestro país– que contribuyen a confrontar con la perspectiva anterior redefiniendo las relaciones entre crianza, educación y modos de vida de los sectores subalternos. Siguiendo esta línea de trabajos Santillan (2010:924) se propone “describir las iniciativas domésticas relativas a la crianza y el desarrollo infantil, poniendo principalmente el foco en las experiencias cotidianas y en las apropiaciones que los sujetos ponen en juego en contextos locales de actuación”. Entre sus conclusiones señala que se ha identificado que las iniciativas vinculadas con la crianza y la educación se desarrollan afrontando variados desafíos que incluyen la disputa por el espacio urbano, el acceso a vivienda y la sobrevivencia diaria, y que definen formas diversas de actuación individual y colectiva. Puede deducirse de esto la existencia de “formas locales” de encaminar la educación de los niños, que están determinadas por procesos sociales y económicos más generales y por los márgenes de acción de las personas; pero el “verdadero motor” de estas modalidades es la apropiación relativa que realizan los sujetos de los recursos materiales y culturales a los que acceden.

Los aportes de esta última línea de estudios son innumerables para nuestra investigación, entre ellos podemos resaltar que: se desarrollan en contextos urbanos con actores sociales atravesados por la privación económica y el deterioro pronunciado de las condiciones de vida; superan los abordajes más clásicos sobre la crianza –que restringía los análisis a las relaciones parentales– al considerar a otros actores sociales involucrados en la crianza y la educación de las/os niños; construyen explicaciones en las que las prácticas de crianza son tratadas en relación a los contextos en los que se despliegan; al reubicar la crianza en la órbita de lo social redimensionan el valor político de las mismas.

Volviendo al objeto de estudio de nuestra investigación, la especificidad de la misma radicaría en que nos proponemos abordar las prácticas de crianza de trabajadoras –educadoras– que asumen la tarea de cuidar y educar a niños/as en edades tempranas, en instituciones públicas no escolares, ubicadas en las barriadas más populosas de la ciudad.

Prácticas de crianza y contextos sociales de realización

Podemos decir con Remorini (2010:963) que “Los estudios etnográficos sobre la crianza han demostrado extensamente que los sentidos asignados a la infancia, así como las experiencias infantiles y las trayectorias a las que dan origen, difieren según el contexto en el que los niños/as viven y crecen”. Es decir que un abordaje comprensivo de las prácticas de crianza requiere reconstruir los saberes y prácticas del grupo social particular e inscribirlos en la situación social y cultural del mismo, en relación a la estructura de la sociedad. En esta perspectiva los riesgos ante los que es necesario estar alertas son fundamentalmente dos, por un lado, caer en explicaciones reduccionistas en las que todo se justifica en una “cultura de la pobreza;” por otro, abordarlo en términos de ajustes o desajustes de esas prácticas a unos cánones de crianza preestablecidos, eludiéndose así los efectos de las desigualdades sociales.

Es decir, este planteo debe permitirnos “...recuperar la heterogeneidad, las formas de resistencia, apropiación y existencia en los procesos institucionales...” (Cosse y otras, 2011:17) porque las acciones de crianza y educación se asumen no sólo en referencia a las tramas sociales y políticas que atraviesan a las familias, la comunidad y el barrio, sino también a las mediaciones particulares que realizan los sujetos; las trayectorias y las tradiciones se resignifican, se asumen, son apropiadas dentro de esa

trama y complejizan y redefinen las intervenciones, la regulación y disputa de sentidos en los escenarios cotidianos donde interactúan niños y adultos (Santillán, 2011).

Este supuesto da lugar, por un lado, a concebir diferentes “infancias”, cuando identificamos los distintos procesos históricos, políticos, sociales y económicos que intervienen en dicha concepción; por otro, a sostener que toda intervención sobre la niñez, sea en el ámbito familiar o institucional, provenga de organizaciones de la sociedad civil o del estado, está cargada de significaciones políticas y culturales que no siempre son visibles. Qué es un niño y qué necesita, son interrogantes que tienen respuestas muy diversas en distintos contextos sociales e históricos. Incluso la afirmación “los niños y las niñas son sujetos/as de derechos” adquiere significaciones diferentes en contextos particulares.

Infancias y pobreza

A lo largo de este trabajo venimos haciendo referencia a la pobreza, por lo que consideramos dar cuenta de algunas exploraciones teóricas que realizamos sobre esta temática. Para esta investigación y para quienes emprendemos esta tarea resulta sumamente relevante adentrarnos en esta cuestión por, al menos, dos motivos iniciales; en principio porque entendemos que la población infantil –y probablemente también las educadoras con las que nos proponemos trabajar– proceden de sectores sociales en situación de pobreza y, por otro lado, porque nosotras en tanto sujetos sociales somos portadoras de imágenes, significaciones y representaciones sobre la pobreza que tenemos que desentrañar, objetivar y “dejar en suspenso” para disponernos a la diversidad en el sentido de “ir al encuentro del otro”.

Como sucede con un conjunto de conceptos en el campo de las Ciencias Sociales, el significado de la pobreza siempre es diverso dependiendo de la perspectiva desde la que sea tratado, “En ese sentido, el cristianismo, el liberalismo, el keynesianismo, el marxismo y los aportes de la antropología y la sociología como grandes nudos, dan cuenta de la densidad ideológica y simultáneamente de su carácter difuso” (Redondo, 2004:80).

Por otra parte asumimos con Kessler (2009) y Redondo (2004) que la idea de pobreza no puede ser sustituida por las de marginalidad, desigualdad o exclusión, “... la pobreza permite describir, clasificar y focalizar intervenciones en un grupo determinado (...) Resulta más fructífero plantearse la complementariedad de dichas nociones, según

si el objetivo es describir fenómenos, diseñar políticas o analizar procesos” (Kessler, 2009:5).

Pero de lo que no hay duda alguna es de los efectos de la globalización y las políticas neoliberales sobre amplios sectores de la población; en este contexto “Los sujetos pobres, vistos en otros momentos como decentes o indecentes, válidos o inválidos para el trabajo, beneficiarios de la caridad o la asistencia pública o privada, y actualmente como excluidos, no sólo se enfrentan a la supervivencia, sino que su situación social se liga a procesos de escala mundial como población excedente.” (Redondo, 2004:74). Es en estas condiciones históricas donde los significados se configuran a partir de la combinación de elementos que vinculan la pobreza a la peligrosidad social y a viejas consideraciones de orden moral: los pobres se transforman en marginales o excluidos, la marginalidad se asocia a la violencia, ésta al riesgo y éste último al peligro.

En otros términos, estas condiciones sociales han generado fenómenos de polarización en la población, que definen, entre otras, una lógica de “ghettoización” (Mercer, 2013) del paisaje urbano: los ricos en barrios privados, rodeados de muros contra la “inseguridad” y los pobres en asentamientos precarios, muchas veces rodeados de barreras físicas. La cuestión aquí es que estos muros también son subjetivos, provocan experiencias en las personas que determinan su modo de autopercepción, de percibir a los otros y relacionarse con ellos y con el entorno. Los aspectos negativos de estas experiencias subjetivas pueden generar reacciones tales como la discriminación, la homofobia, etc.

Aunque la lucha por la supervivencia de los sectores en situación de pobreza se expresa de múltiples formas, casi todas tienen como denominador común la dependencia del Estado representado en el territorio por el “‘puntero’ ... quien da al mismo tiempo que controla, sujeta y condiciona la comida a la lealtad (...) Se trata de la pérdida de la soberanía alimentaria (Andrenassi, Neufeld y Raggio, 2000), de comer si existe la oportunidad de comedores escolares y/o municipales, de esperar [el o los Planes], de [intercambiar en el] trueque, de un cambio en la organización del tiempo de las familias, de la imposibilidad de reingresar al mundo del trabajo y/o de subsistir en el no trabajo, de la pérdida del lazo social garantizado históricamente por la condición social” (Redondo, 2004:71)

Este proceso caracterizado por Castel como de descolectivización, es analizado por Svampa, lo que la lleva a preguntarse por los procesos de recolectivización que

podrían perfilarse entre estos sectores sociales. Esta autora –tomando a Castel– define la descolectivización como “(...) la pérdida de aquellos soportes colectivos que configuraban la identidad del sujeto con referencia al mundo laboral, pero también la pertenencia de clase (...)” (Svampa, 2004).

Refiriéndose a los cambios en los actores, en las subjetividades y en las mediaciones políticas, identifica aspectos que ponen en tensión las visiones cristalizadas sobre la exclusión y redimensiona la relación dialéctica de los procesos de exclusión-inclusión que involucran la redefinición del Estado, del mercado, del individuo y de las relaciones sociales. No abundaremos en el desarrollo de estas cuestiones, pero sí queremos resaltar que ofrece a nuestro trabajo, elementos de análisis que aparecen como disruptores en relación a las prácticas políticas que despliegan un conjunto de actores en contextos de pobreza; en palabras de Svampa (2004), de sus potencialidades “... nos hablan no solamente la experiencia de ciertas organizaciones piqueteras, sino también lo efectivamente consolidado a partir de las experiencias asamblearias desarrolladas a partir de 2002, aquellas de fábricas recuperadas y, en otro orden la proliferación de colectivos contraculturales”.

En un sentido complementario Minujin y otras (2013), advierten sobre la necesidad de reponer el carácter política y socialmente construido de cualquier definición de pobreza y generar desarrollos conceptuales y metodológicos para caracterizar específicamente la “pobreza infantil” –diferenciándola de los determinantes de la “pobreza de sus hogares” –entendiendo que en la definición de pobreza infantil son centrales las cuestiones relacionadas con la discriminación y la exclusión que afectan la autoestima y desarrollo psicosocial.

En relación a esto indican que se requiere de un abordaje multidimensional que incorpore variables constitutivas del contexto social, “(...) tales como la composición familiar, las diferencias de distribución de recursos dentro de las familias, el número y sexo de niños en los hogares, el género de la persona que sostiene económicamente el hogar, entre otras. (...) diversos estudios han demostrado que, dentro de los hogares, el peso de la pobreza está desigualmente distribuido de acuerdo con condicionamientos generacionales y de género que adversamente afectan a las mujeres y a los niños en particular.” (op. cit. 2013). Tener en cuenta estas variables posibilita identificar factores que determinan la pobreza en relación a la experiencia subjetiva de los sujetos y el impacto en su vida y desarrollo.

Es síntesis, estos abordajes muestran su potencial para comprender los sentidos que las educadoras le asignan a las prácticas de crianza que sostienen en instituciones que atienden a niños en situación de pobreza. Posibilitan dar cuenta de los modos en que las experiencias de los sujetos se enlazan con las condiciones sociales, culturales y políticas –tanto las consolidadas como las disruptoras– originando los sentidos y significados que los distintos actores sociales otorgan a las acciones de crianza y educación.

Conclusión

Enfocando el objeto de estudio de nuestra investigación –las prácticas de crianza de las educadoras de los CI– entendemos que los ejes teóricos mencionados hasta aquí, nos interpelan en referencia a las singularidades regionales, locales e institucionales donde se inscriben las acciones tanto de las educadoras como de las familias y otros actores sociales (amigos, referentes barriales y locales, etc.) y nos desafían a hacer el esfuerzo por desnaturalizar las formas de cuidar, proteger, alimentar y educar a los niños. Pretendemos permanecer alertas sobre el hecho de que las prácticas y creencias sobre la niñez no son de carácter universal, sino que conllevan dimensiones de poder y disputa que les son inherentes y que, en las modalidades cotidianas de interacción con niñas y niños, configuran los sentidos políticos de la niñez y la crianza.

Estas consideraciones nos ponen a resguardo de “... planteos que soslayan las diferencias, los disensos y valores no compartidos acerca de lo que significa educar a los niños...”, y nos habilita a “... aproximarnos a formas más justas y atentas a las experiencias infantiles [y] avanzar hacia debates amplios y colectivos, pero sensibles a la historicidad y complejidad de las prácticas que solemos naturalizar” (Santillán, 2012:25).

En fin, en la medida en que se consideran, o no, las dimensiones inherentes a la conceptualización de la pobreza infantil que se han desarrollado antes, se definirá el tipo de orientaciones y acciones de las políticas sociales dirigidas a ella; pero lo que importa es entender que estas políticas afectan no sólo a las personas y a los problemas que enfocan sino también, y sobre todo, a la forma de comprenderlos y de vincularse con ellos. Al mismo tiempo, si aceptamos que en contextos históricos como el referido, las formas de intervención estatal y social tienen como ámbito privilegiado de actuación “el

barrio”, donde distintas organizaciones y referentes sociales son muy relevantes en la producción y definición de un conjunto de prácticas y significaciones, es posible asumir que también influyan en aspectos vinculados a la crianza, y a las responsabilidades y obligaciones de los adultos para con los niños/as (Santillán, 2011).

Bibliografía

- Bouquet, I. Y Pachajoa Pondoño, A. (2009) “Pautas, prácticas y creencias acerca de la crianza (...) ayer y hoy”. En Revista de Psicología, Vol.15, Núm. 2. Universidad de San Martín de Porres, Perú. Disponible en: http://www.sci.unal.edu.co/scielo.phcrip?spt=sci_arttext&pid=S1692-715X2013000100017&lng=es&nrm=iso
- Colángelo, M. A. (2003) “La mirada antropológica sobre la infancia. Reflexiones y perspectivas de abordaje” Serie encuentros y seminarios. Mesa: Infancia y Juventudes. Pedagogía y formación. Disponible en: http://www.me.gov.ar/curriform/publica/oei_20031128/ponencia_colangelo.pdf
- Cosse, I. et al. (2011) Infancias : políticas y saberes en Argentina y Brasil: siglos XIX y XX. Teseo, Buenos Aires.
- Kessler, G. (2011) “Exclusión social y desigualdad”. En lav_boratorio on line, Año XII, Nº12. Disponible en: <http://www.lavboratorio.sociales.uba.ar/>
- Llobet, V. (2010) ¿Fábricas de niños? Noeduc, Buenos Aires.
- Mercier, R. (2013) “Salud y pobreza en Argentina” en Revista Voces en el Fénix N° 22 Disponible en: <http://www.vocesenelfenix.com/category/ediciones/n%C2%BA-22>
- Minujin, A.; Capuano, A. y Llobet, V. (2013) “El desafío de la pobreza infantil: hacia una reconceptualización y medición multidimensional”. En Revista Voces en el Fénix N° 23 – Disponible en: <http://www.vocesenelfenix.com/category/ediciones/n%C2%BA-23>
- Redondo, P. (2004) Escuelas y pobrezas. Paidós, Buenos Aires.
- Remorini, C. (2010) “Crecer en movimiento”. En Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales niñez y juventud. N° 8. Disponible en <http://revistaumanizales.cinde.org.co/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/84/42>

- Santillán, L. (2010) “Las configuraciones de la crianza en barrios populares del Gran Buenos Aires.” En Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Vol. 8, Nº 2, Julio-Diciembre.
- Santillán, L. (2011) “El cuidado infantil, la vida familiar y las formas en que se territorializan las intervenciones sociales”. En Cosse y otras, Infancias: políticas y saberes en Argentina y Brasil: siglos XIX y XX. Teseo, Buenos Aires.
- Santillán, L. (2012) “Las iniciativas educativas familiares bajo análisis: notas sobre la dimensión social y política del cuidado infantil”. En Propuesta Educativa N° 37/FLACSO Argentina.
- Svampa, M. (2004) “Cinco tesis sobre la nueva matriz popular”. En lav_boratorio on line, Año IV, Nº 15. Disponible <http://www.lavboratorio.sociales.uba.ar/>
- Soto, C., Violante, R. y otras (2008) Pedagogía de la crianza. Paidós. Buenos Aires.